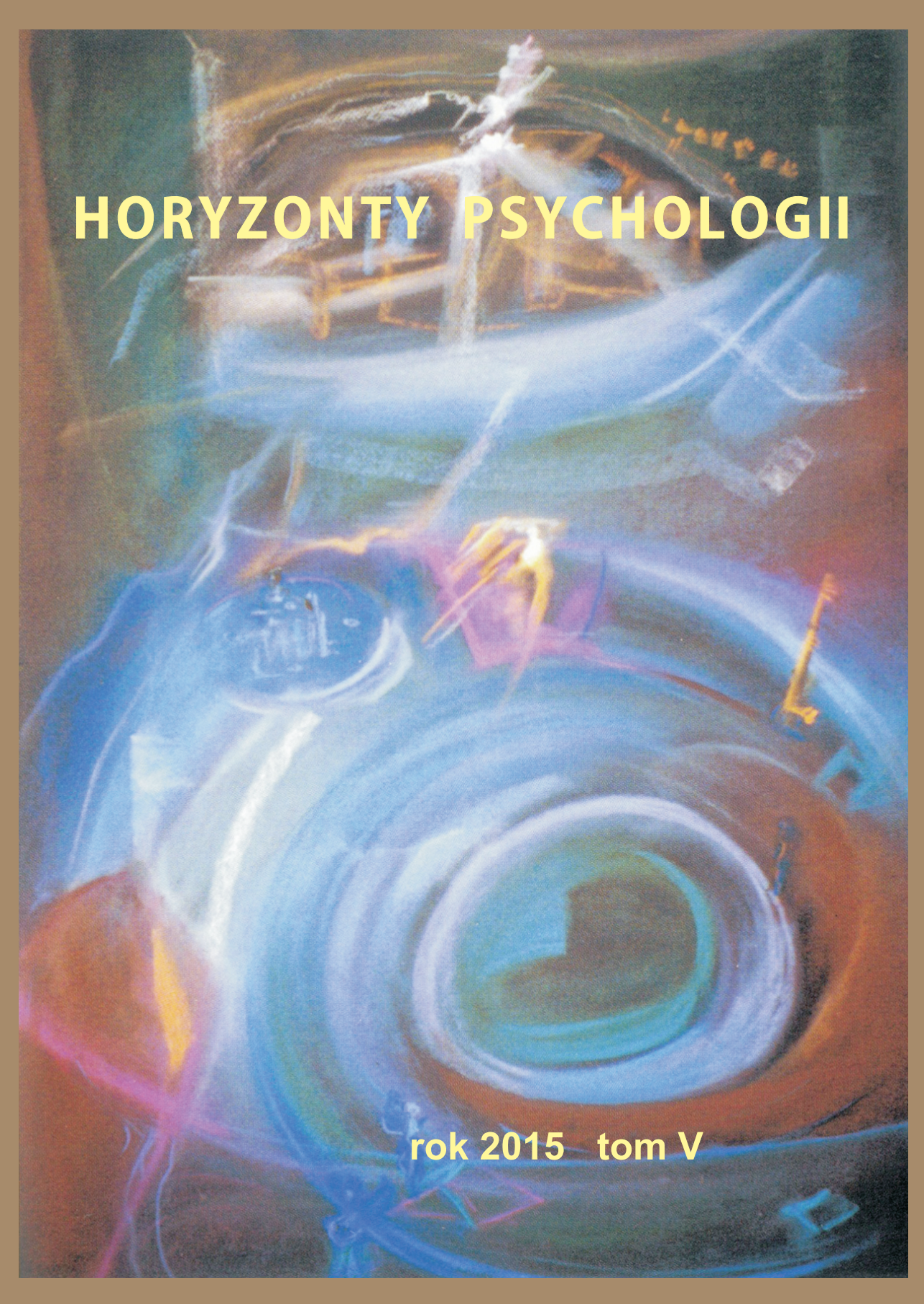


An abstract painting featuring a central, swirling eye-like shape in shades of blue and green. The background is a mix of dark brown, blue, and purple hues, with various brushstrokes and textures. A small, white, star-like object is visible in the upper left, and a small, yellow, key-like object is on the right. The overall composition is dynamic and layered.

HORYZONTY PSYCHOLOGII

rok 2015 tom V

**H O R Y Z O N T Y
P S Y C H O L O G I I**

THE HORIZONS OF PSYCHOLOGY

Komitet redakcyjny / Editorial Board:

Zbigniew B. Gaś, Bożydar Ł. Kaczmarek, Lidia Łysiuk,
Wiesław P. Poleszak (Sekretarz/Secretary to the Editorial Board),
Kazimierz Popielski, Marian Z. Stepulak,
Wioleta Tuszyńska-Bogucka,
Czesław Walesa (Redaktor Naczelny/Editor-in-chief)

Redaktor główny / Editor in chief:

Michael Hornsby, PhD
Department of Celtic
Institute of English Studies / Instytut Filologii Angielskiej
John Paul II Catholic University of Lublin / Katolicki Uniwersytet Lubelski
Jana Pawła II

Rada Naukowa / Program Board:

Adam Biela (Katolicki Uniwersytet Lubelski)
Danuta Biernat-Borecka (Uniwersytet Wrocławski)
Devin Fore (University of Princeton, USA)
Janna Głozman (Moskiewski Uniwersytet im. Łomonosowa, Rosja)
Harold Hall (Pacific Institute for the Study of Conflict and Aggression
Kamuela, Hawaje, USA)
Maria Kielar-Turska (Uniwersytet Jagielloński)
Marta Makara-Studzińska (Uniwersytet Medyczny w Lublinie)
Eugenia Mandal (Uniwersytet Śląski)
Rafał Ohme (Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej),
Leonid Pergamenszyk (Wydział Psychologii Uniwersytet w Mińsku, Białoruś)
Maria Ryś (Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego)
Rosemary Sage (London University, Wielka Brytania)
Stanisława Steuden (Katolicki Uniwersytet Lubelski)
Małgorzata Szepietowska (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie)
Małgorzata Tatala (Katolicki Uniwersytet Lubelski)

Recenzenci / Reviewers:

Maria Czerwińska-Jasiewicz, Roman Dorczak, Bogusława Lachowska,
Hanna Liberska, Anna Maria Manek, Tomasz Niemirowski,
Wojciech Ożarowski, Jacek Pyżalski, Ewa Rzechowska, Elżbieta Rydz, Maria Ryś,
Ryszard Stachowski, Zenon Uchnast, Ludwika Wojciechowska, Wanda Zagórska

HORYZONTY PSYCHOLOGII

THE HORIZONS OF PSYCHOLOGY

Rok 2015 ◀▶ Tom V
Year 2015 ◀▶ Volume V

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie
University of Economics and Innovation in Lublin

Horyzonty Psychologii
The Horizons of Psychology

Rok 2015 ◀▶ Tom V
Year 2015 ◀▶ Volume V

© Copyright by Innovatio Press Wydawnictwo Naukowe
Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie

Wszelkie prawa zastrzeżone. Kopiowanie, przedrukowywanie
i rozpowszechnianie całości lub fragmentów niniejszej pracy
bez zgody wydawcy jest zabronione.

Opracowanie redakcyjne, skład, łamanie / Composition, layout:
Marek Szczodrak, Anna Konieczna

Projekt okładki / Cover designer:
Jadwiga Szmidt, Marek Szczodrak, Anna Konieczna

Konsultacja językowa / Language consult:
Bożydar Ł. Kaczmarek

Korekta / Correction:
Anna Koper

Printed in Poland
Innovatio Press Wydawnictwo Naukowe
Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie
20-209 Lublin, ul. Projektowa 4
tel. +48 81 749 17 11, fax tel. +48 81 749 32 13
horyzontypsychologii@wydawnictwo.wsei.lublin.pl
www.wsei.lublin.pl

Nakład: 100 egzemplarzy

ISSN: 2083-5248

Spis treści

ARTYKUŁY NAUKOWE

Jean-Marie Barthélémy

Contribution de la psychopathologie à la compréhension de l'homme dans son monde

Contribution of psychopathology to the understanding of the man in his world7

Tomasz Niemirowski

Pojęcie rozwoju w psychologii rozwojowej

The concept of development in developmental psychology13

Wioletta Tuszyńska-Bogucka, Piotr Kwiatkowski

„NACPANI DŹWIĘKIEM”? E-narkotyki jako obszar badań przyszłości

„STONED BY SOUND”? E-drugs as a question for future studies.29

Małgorzata Tatała, Czesław Walesa, Anna Nosek, Karolina Wałachowska

Doświadczenie religijne osób we wczesnej i średniej dorosłości

Religious experience in persons of early and middle adulthood.45

Paulina Szymańska

Płeć psychologiczna a satysfakcja ze związku małżeńskiego młodych dorosłych

Sex role orientation and marital satisfaction in early adulthood63

Lilianna Kostańska, Lidia Łysiuk, Czesław Walesa

Przekonania młodzieży dotyczące zagadnień życiowo doniosłych

Beliefs of youths on problems of life importance79

Agata Celińska-Miszczuk

William Stern (1871–1938) – człowiek z charakterem

William Stern (1878-1938) – a man with character95

Katarzyna Wac, Adam Biela

Kultura organizacyjna, kultura prorodzinna a przywiązanie pracownika do firmy

Organizational culture, pro-family culture and commitment to the company115

MATERIAŁY

Yuri Karandashev

Poziomowa periodyzacja rozwoju ontogenetycznego

The multi-level dividing the ontogenetic development into periods.135

SPRAWOZDANIA

Wiesław Poleszak

Sprawozdanie z obrad ogólnopolskiej konferencji naukowej na temat: NOWE
WYZWANIA PROFILAKTYKI (Lublin, 26-27 maj 2015 rok) 153

Jean-Marie Barthélémy
Docteur ès Lettres et Sciences Humaines
Professeur émérite de psychopathologie et psychologie clinique
Université de Savoie, Chambéry

Contribution de la psychopathologie à la compréhension de l'homme dans son monde

Contribution of psychopathology to the understanding of the man in his world

Summary

Contrary to common beliefs mental disorders do not lead to the loss of humanity, and need not result in the exclusion from community. Yet, mentally disordered persons often exhibit difficulties in their ability to communicate with others. As a rule the illness reveals those features, beliefs, and desires of the man that were so far hidden, and hence could not be analyzed. It should be borne in mind that every psychological function as well as our relationships with the surroundings are likely to undergo uninspected changes during our life-span. And no one is really shielded from them. The lack of understanding those basic facts creates a real danger for the existence of the mankind. It is therefore imperative to gain better understanding of principles underlying individual and social functioning. The present paper shows that we can gain the knowledge about human functioning by studying psychiatric cases. Especially helpful proves to be phenomeno-structural method used in psychopathological studies, which enables insight into the mechanisms of development and property of the ego and personality.

Streszczenie

Wbrew powszechnemu przekonaniu choroby psychiczne nie powodują utraty człowieczeństwa i nie muszą prowadzić do wykluczenia społecznego. Jednak osoba z zaburzeniami psychicznymi często przejawia problemy w porozumiewaniu się. Zazwyczaj choroba ta ujawnia cechy, przekonania i potrzeby, które dotychczas pozostawały w ukryciu i dlatego nie poddawały się analizie. Należy pamiętać, że każda funkcja psychologiczna oraz nasze stosunki z otoczeniem podlegają nieoczekiwanym często zmianom w ciągu życia. Nikt też nie jest w stanie uchronić się przed tym. Brak zrozumienia tych podstawowych faktów stwarza realne zagrożenie dla egzystencji człowieka. Dlatego konieczne jest zdobycie wiedzy o zasadach funkcjonowania indywidualnego i społecznego. W artykule ukazano, że wiedzę o funkcjonowaniu człowieka można zdobyć dzięki badaniu przypadków psychiatrycznych. Przydatna okazuje się metoda fenomenologiczno-strukturalna wykorzystywana w badaniach psychopatologicznych, gdyż umożliwia ona wgląd w mechanizmy związane z rozwojem i właściwościami ego oraz osobowości.

Key words: human condition, psychopathology, phenomeno-structural method

Słowa kluczowe: natura człowieka, psychopatologia, metoda fenomenologiczno-strukturalna

Parmi toutes les espèces ayant colonisé la planète bleue, l'Homme est apparemment la seule qui se soit donnée les moyens de penser et d'essayer de comprendre ses propres origines et nature. Par un excès de naïveté, d'audace ou d'orgueil, grâce à ce que Bachelard a appelé le « complexe de Prométhée », il a dérobé le feu du savoir pour se forger des instruments, des méthodes et même ce qu'il ne craint pas d'appeler des « sciences », dont l'ambition affichée est de parvenir à une connaissance de soi à partir de principes à soi-même attribués. Ainsi l'anthropologie, l'ethnologie, la paléontologie, l'histoire, la philosophie, la biologie, la sociologie, citées successivement sans intention chronologique, hiérarchique, ou exhaustive, s'essayent à décrire des faits humains fondamentaux qui, sous des angles d'approche particuliers, complémentaires ou parfois rivaux, contribuent chacune à sa manière à une part de sa définition. La psychologie, bien entendu, même tardivement par rapport à d'autres disciplines plus anciennes, a prétendu avoir son mot à dire pour éclairer les composantes, qualités et spécificités des phénomènes psychiques de base par lesquelles l'Homme s'adapte au monde, essaye de se l'approprier mentalement et d'y trouver sa place. Bien qu'elle ait été conçue dès le départ, à la fin du XIX^{ème} siècle par son promoteur universitaire en la personne de Théodule Ribot comme une de ses composantes essentielles, la psychopathologie a un peu perdu, actuellement, pour des raisons épistémologiquement assez accessibles qu'il serait trop long de développer ici, un rôle de référence. Un des objectifs de cette communication sinon le principal, est de raviver cette source, dans le sens à la fois d'ascendance et de documentation, ne serait-ce que parce que, tôt ou tard, en raison d'une recomposition de paradigmes, il finira par revenir au premier plan.

Pour saisir en quoi cette approche du désordre psychique peut être éclairante sur la condition de l'homme, il convient d'abord de ne pas la concevoir comme une « tératologie », c'est-à-dire une simple taxonomie de monstruosité ou d'anomalies, issues de circonstances malheureuses ou malencontreuses quand elles ne sont pas méritées, distribuées au hasard d'un mauvais sort ou d'une malédiction divine. Ce serait la réduire, sur le modèle de la médecine, à une simple nécessité descriptive, débouchant ou non sur des remèdes ou des intentions pédagogiques, éducatives ou thérapeutiques ; quoique louables, elles viseraient prioritairement à rectifier le trouble, le guérir, le remettre dans le droit chemin de la normalité ou d'une saine correction.

C'est d'ailleurs cette tendance générale qui resurgit de nos jours, y compris dans des pratiques qui se proclament psychothérapeutiques, sous les traits vaguement modernisés mais réactivés d'ostracismes, d'exclusions ou de ségrégations ancestrales, entretenues par la représentation implicite ou explicite d'un semblable ressenti comme inquiétant puisque d'abord conçu comme radicalement différent de soi-même. Des transcriptions allégoriques fort anciennes de cette idéologie, exposées pour la combattre, se trouvent par exemple dans cette profusion de scènes d'« extraction de la pierre de folie » dont une des plus connues est celle

de Jérôme Bosch datée de 1485. Inscrit dans un cercle à orientation cosmique, un personnage à l'expression sereine et appliquée, coiffé de l'entonnoir qui dénonce sa tromperie, extirpe du crâne d'un supplicié, dont le regard fixe le spectateur, une tulipe pétrifiée, symbole de vanité et de stupidité. Deux « adjoints » l'entourent, un moine et une nonne, dans une attitude plutôt désinvolte, munis d'accessoires à l'inutilité évidente ; en position instable sur la coiffe de la femme, un livre dont la connaissance semble lui passer littéralement au-dessus de la tête, une manière élégante, politiquement et religieusement correcte sans doute, de dire, par une géniale inversion spatiale et corporelle, qu'elle est en train de s'asseoir dessus. Au delà de sa signification première accrochée à la folie, et aussi grâce à sa médiation, ce tableau suggère le passage laborieux de l'obscurantisme moyenâgeux à l'essor de la Renaissance dans une « consécration », si l'on ose dire, de l'impuissance et de la futilité de la religion.



Jérôme Bosch L'Extraction de la pierre de folie, vers 1490
Huile sur panneau 48,5 × 34,5 cm,
Musée du Prado, Madrid

Dans la perspective que nous soutenons, il s'agit donc plutôt d'aborder le dérèglement mental non pas sous la forme d'un « en trop » qu'il conviendrait d'extirper pas plus que d'un « en moins » qu'il suffirait d'administrer, d'injecter ou d'inculquer, mais comme une mise à l'épreuve personnelle et collective des capacités et limites compréhensives d'une personne dont les rôles ne peuvent se circonscrire à ceux du praticien ou du savant ; il exhorte et stimule en effet nos aptitudes didactiques, dans la double mesure où elles sont susceptibles de fournir un éclairage sur une condition communément partagée dans toutes ses potentialités, et de nous éclairer sur des faces plus enfouies, plus secrètes, plus sombres, plus fugaces ou plus en retrait de notre composante individuelle.

Il revient à Ribot, dès la période d'institutionnalisation universitaire de la psychologie, non seulement d'avoir promu l'importance de la psychopathologie comme méthode fondamentale de découverte des mécanismes, hiérarchies et principes d'évolution et de dissolution des fonctions psychiques normales, mais aussi d'avoir souligné qu'aucune d'entre elles ne peut échapper à des menaces destructrices et peuvent donc être aussi présentées en ces termes contrastés. Selon ce pionnier de la psychologie, « toutes les manifestations de l'activité mentale peuvent être étudiées sous une forme pathologique ». Derrière l'apparence anodine du fait se profile l'idée, plus humaniste, qu'elles ne peuvent plus nous demeurer totalement étrangères, distantes ou extérieures. Chaque fonction psychique, chacune des modalités de notre relation au monde donc, est susceptible d'être touchée dans ses principes de développement, de fonctionnement et de préservation au fil de nos existences et aucune vie humaine ne peut se prétendre à l'abri de ces influences. Cette observation, loin de constituer un risque ou une menace pour l'espèce humaine, invite à se pencher sur ses déterminants et spécificités en vue d'en préserver l'avenir en en comprenant l'essence et l'indispensable essentiel.

En bon lecteur de Ribot, le psychopathologue et psychologue de l'enfant Henri Wallon, pourra ainsi poser tranquillement à la génération suivante un raccourci aux accents qui semblent provocateurs et ne le sont nullement : « L'enfant normal se découvre dans l'enfant pathologique ». Autrement dit, ce n'est pas à partir de l'élimination d'un ensemble de critères déficients qu'une normalité peut se définir, qu'elle soit d'ailleurs pour l'enfant ou pour l'adulte, mais par une compréhension d'enjeux constructifs dont chaque facette de multiples déficits potentiels permet de comprendre la place et la fonction dans un équilibre d'ensemble.

Une citation qui s'accorde par ailleurs avec une formule encore plus concrète d'un des grands penseurs de la psychopathologie, Eugène Minkowski, qui remarque subtilement comme en bilan d'une carrière bien remplie de contacts innombrables avec toutes les variétés de pathologies psychiques et surtout de patients : « D'une façon quelque peu paradoxale, il nous arrive de nous dire parfois qu'enlever par la pensée un par un tous les traits 'pathologiques' ne nous mène point à l'image d'un 'psychologique' normal car, à vrai dire, à la suite d'une so-

ustraction systématique et artificielle de cet ordre, il ne reste rien du tout, rien que le vide et le néant.¹»

L'œuvre considérable de Minkowski ne se prête guère, ni par son extension ni par sa densité, à un résumé ou une synthèse. Nous nous risquerons toutefois à cet exercice en le focalisant sur cette quête de facteurs humains fondamentaux qui ont retenu son attention pendant toute sa carrière de chercheur et de praticien. La confrontation assidue du trouble psychique le convainc en effet d'une perturbation radicale, sous des modes diversifiés, de l'inscription temporo-spatiale vécue au cours de ces phénomènes destructeurs. La dégradation évoquée ici ne vise pas les facteurs objectifs de l'orientation spatiale ou temporelle, bien connus pour les dégâts qu'elles provoquent en relation avec les atteintes mnésiques par exemple ; elle concerne leurs aspects plus qualitatifs et la coloration particulière qu'ils vont acquérir en fonction des inflexions des personnalités sur lesquels ils prennent naissance. Dans les troubles dépressifs, dans les délires chroniques, dans la schizophrénie et dans les affaiblissements démentiels, autant de leurs circonstances analysées en profondeur par Minkowski, les dispositions essentielles de la temporalité et de la spatialité, telles qu'éprouvées et restituées en direct par les patients, s'avèrent corrodées par des facteurs de fléchissement, de ternissement, de rétraction ou au contraire d'expansion démesurée, qui permettent d'accéder à une compréhension plus intégrative du trouble mais aussi de le mettre en résonance avec nos propres sensibilités réceptives. L'amélioration dans la connaissance en profondeur des mécanismes destructeurs de la maladie mentale s'accompagne donc non plus d'une exclusion ou d'une mise à distance de son porte-parole mais au contraire d'une proximité renforcée avec le patient qui tente de nous les transmettre avec toute l'intensité de préservation de ses fonctions expressives demeurées intactes et actives. Ces particularités nous mettent sur la voie descriptive d'un noyau indispensable à l'actualisation et la préservation de notre condition humaine que Minkowski essaye de circonscrire en termes de fonds mental. Appelée pour cette raison « phénoméno-structurale », au sens où, partie d'une analyse fine des phénomènes vivants et concrets de l'activité psychique, cette perspective vise à leur compréhension unitaire à travers les grandes lignes directrices de sa structure de base. Elle ne peut donc pas seulement s'envisager comme une méthode d'approche de l'altérité, ni réduire à une vocation compatissante hautement respectable à prendre soin de l'autre en difficulté, avec toutes les charges morales et altruistes que cela suppose, mais comme une aspiration solidaire à se comprendre soi-même jusqu'aux limites de sa propre condition partagée à travers le miroir de l'autre, touché ou pas dans son intégrité psychique. « L'homme est fait pour rechercher l'humain », écrivait Minkowski, dans un raccourci saisissant, peut-être en écho à la supplique du solitaire Diogène, sorti de son tonneau pour parcourir en plein jour la ville d'Athènes une lanterne à la main sous les regards médusés des passants : « Je cherche un Homme ». Phrase de fou, phrase de sage, phrase de prophète, tout cela ensemble, pourvu qu'ait été compris le sens directeur de mon propos.

¹ Minkowski, E. (1966). *Traité de psychopathologie*, Paris P.U.F. 1966, réédition Le Plessis-Robinson, Synthélabo, 1999, p. 64.

Tomasz Niemirowski

Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Pojęcie rozwoju w psychologii rozwojowej

The concept of development in developmental psychology

Streszczenie

Artykuł podważa powszechnie przyjętą Spencerowską definicję rozwoju, zarzucając jej nieprzydatność praktyczną, głównie ze względu na brak opisu przyczyn i celu zmian rozwojowych. Z definicji tej nie wynikają też, dlaczego rozwój należałoby wspomagać.

W artykule proponuje się wprowadzenie pojęcia aktywnego programu (projektu), według którego dokonuje się rozwój, oraz wolności uzyskanej dzięki ukształtowaniu „narzędzi” tego działania. Wolność – w przypadku człowieka – musi być ukierunkowana dobrem innych osób. Człowiek osiąga pełnię swego rozwoju, gdy czuje się wolny, a zarazem pozostaje w pozytywnych relacjach z innymi. Dlatego rozwój można określić jako stawanie się tym, kim powinno się być, przy czym powinności te są wyznaczone osobistymi zdolnościami oraz oczekiwaniami (potrzebami) środowiska.

Proponowane są też inne sformułowania definicji rozwoju: stawanie się sobą; stawanie się tym, czym się już potencjalnie jest, albo: dorastanie do właściwego dla siebie działania.

Summary

This article challenges the generally accepted Spencer's definition of development, accusing it unfit practical, mainly because of the lack of information on the causes and purpose of developmental changes. It does not follow from it too, why the development should be supported.

It is proposed to introduce the concept of active program (project, information), according to which development takes place. This program is a kind of action which “wants” to be freed. This freedom – in the case of a man – must be directed towards the good of others. A person therefore, reaches his full development, when he or she is free, yet remains in positive relationships with others. Therefore, the development can be described as becoming what one should be, and his or her duties are established by personal abilities and expectations (needs) of environment.

Also other expressions are proposed as definition of the development: becoming oneself; becoming what one already potentially is, or growing up to action typical of oneself.

Słowa kluczowe: definicja rozwoju, celowość rozwoju, cel rozwoju człowieka

Keywords: definition of development, purpose of development, purpose of human development

Wstęp

Termin „rozwój” jest jednym z podstawowych pojęć w filozofii, psychologii, pedagogice, ekonomii, właściwie w całej współczesnej kulturze, ponieważ cała rzeczywistość, przyrodnicza i społeczna, materialna i niematerialna, jest obecnie – niekoniecznie słusznie – traktowana jako rozwijająca się. Niewątpliwie dzieje się tak pod wpływem filozofii G.W.F. Hegla (1770–1831), według której rzeczywistość jest etapem rozwijającego się ducha (absolutu). Wpływ ten został jeszcze umocniony teorią ewolucji K. Darwina (1809–1882), odrzucającej niezmienność gatunków. Nadto H. Spencer (1820–1903) „starał się uzasadnić, że cały wszechświat podlega ewolucji, stopniowemu i systematycznemu różnicowaniu się części tworzących określony porządek. Wszystkie układy w świecie i sam świat jako całość przechodzą od stanu chaosu do wyżej zorganizowanej jedności, tworząc postęp” (*Wielka internetowa encyklopedia multimedialna* – WIEM). Taka wizja rzeczywistości dominuje we współczesnej nauce, która wszystkie zjawiska stara się opisywać ewolucyjnie. Podobnie jest w psychologii: „w głównym nurcie badań psychologii, rozwój zwykle był i nadal **jest pojmowany w tradycji spencerowskiej** (*podkreślenie* – TN). Aby się o tym przekonać, wystarczy przejrzeć wpływo- we w naszym kraju podręczniki psychologii rozwojowej” (Trempała 2011b, s. 29).

Zmiany zachodzące w świecie są więc powszechnie interpretowane jako rozwój, a rozwój jest rozumiany tak, jak zaproponował to Spencer:

„Herbert Spencer zmiany w kierunku wzrastającego zróżnicowania, uporządkowania, integracji i równowagi traktował jako **zasadę rozwojową** i kryterium wszelkiego rozwoju, utożsamiając rozwój z postępem, wartościowanym pozytywnie” (Trempała 2011b, s. 29). Warto zauważyć, że w tej wypowiedzi są użyte cztery bardzo ogólne terminy, służące opisowi jednego procesu. Czy właściwie oddają one jego naturę? Jeśli rozwój ma być procesem wartościowanym pozytywnie, to jego motywem musi być: „chcę”; a więc dążenie do dobra, gdyż nikt nie może chcieć zła; nie można chcieć, aby było gorzej lub chcieć być gorszym. Dobro lub zło (pozytywność – negatywność) występują bowiem tylko tam, gdzie jest pragnienie, czyli: „chcę”. Czy jednak – w odniesieniu do człowieka – ktoś chce być zróżnicowany? Czy można postawić sobie taki cel? Dalej: czy można chcieć być uporządkowanym? W jakim sensie? Czy można komuś polecić jako wzór: „uporządkuj się”, albo „zintegruj”, lub też: „bądź w równowadze”? Nie sądzę, aby takie sformułowania pomagały komuś w jego rozwoju, a przynajmniej nie w każdej sytuacji. Trudno więc tę koncepcję bez zastrzeżeń zastosować do opisu rozwoju człowieka.

Weźmy też pod uwagę, iż w koncepcji Spencerowskiej na początku rozwoju jest chaos. Skąd więc pochodzi czynnik porządkujący i integrujący? Czy chaos sam z siebie wyłania porządek i wartość (cel), jeśli rozwój ma być czymś pozytywnym? Wtedy chaos musiałby być czymś twórczym, ale wówczas to już raczej nie byłby chaos.

Nietrudno zauważyć słabe strony tej definicji, wydaje się więc, iż – przynajmniej na użytek psychologii – warto poszukać lepszego określenia rozwoju, takiego, które ułatwi zrozumienie i wspomaganie tego procesu. W jaki sposób ma przebiegać to poszukiwanie?

Najważniejsze jest tu uchwycenie natury rozwoju. Najpierw więc – w niniejszym artykule – wymienię różne znaczenia terminu „rozwój”. Następnie określę, jak powinno się definiować rozwój, twierdząc, że jednak musi być wstępne przedrozumienie tego, czym różni się rozwój od innych procesów. Odniosę się do wstępnych założeń, odwołując się do pytań o to, jaką zmianę można uznać za rozwojową oraz z jakich twierdzeń na temat rozwoju trudno jest zrezygnować. Następnie uzasadnię, że dotychczasowe definicje nie wystarczają i wskażę, co można im zarzucić. Pozwoli to na ustalenie treści i zakresu pojęcia rozwoju, tj. czym jest rozwój i do jakich procesów można to pojęcie zastosować. Istotne będzie przy tym określenie, czym różni się rozwój od szeregu dowolnych zmian, nie każda zmiana bowiem jest rozwojowa (na przykład zmiany odwracalne lub zachodzące cyklicznie nie prowadzą do trwałych przekształceń organizmu). Następnie przejdę do omówienia problemu specyfiki, kierunkowości i celowości rozwoju. W końcu podam własną definicję oraz wskażę, jakie problemy pomaga ona rozwiązać, czyli jaka jest jej przydatność praktyczna.

Rozważania tego typu mogą mieć duże znaczenie, gdyż od definicji rozwoju zależy właściwie cała organizacja społeczeństwa, a zwłaszcza system kształcenia i wychowania. Pedagogika to przecież nauka o wspomaganiu rozwoju człowieka, na co wskazują poniższe przykładowe definicje:

- „Pedagogika – nauka o wychowaniu. (...) Na działalność wychowawczą składa się wiele zabiegów i procesów, mających na celu wpływanie na fizyczny, umysłowy i moralny rozwój młodych pokoleń” (Wołoszyn 1998, s. 812).
- „Pedagogika zajmuje się całokształtem postępowania, postaw, wpływów i warunków istotnych dla rozwoju i kształtowania człowieka, tak by świadomie kierować procesami tego rozwoju dla osiągnięcia życiowej, społecznej – zewnętrznej i wewnętrznej – dojrzałości człowieka” (Homplewicz 1996, s. 38).

Również psychologia rozwojowa posługuje się pojęciem rozwoju i dlatego poniższe analizy będą w dużej mierze oparte o teksty psychologiczne.

Różne znaczenia terminu „rozwój”

„Rozwój” jest terminem wieloznacznym, warto jednak te różne znaczenia ująć w ogólniejsze kategorie. Można tu wymienić następujące:

Dowolna zmiana, np. „rozwój sytuacji (akcji)”, „rozwój psychologii”, „rozwój Stanów Zjednoczonych”, „rozwój sportu”, „rozwój gminy”, „rozwój handlu”, „rozwój przemysłu”, „rozwój piłki nożnej”. W tym znaczeniu wszystko, co się zmienia, to się rozwija. Nie da się określić kresu ani celu lub specyfiki tego procesu. Nie

można też określić, czy coś jest bardziej czy mniej rozwinięte, chyba że jako kryterium rozwoju przyjąć upływ czasu: im coś późniejsze, tym bardziej rozwinięte.

Powiększanie, wzrost, rozrost, przyrost, np.: „rozwój miasta”, „rozwój biblioteki”, „rozwój firmy”, „rozwój Wydziału Nauk Humanistycznych”. W tym znaczeniu wszystko, co jest w jakimś sensie – raczej ilościowym – większe, liczniejsze, ogarniające więcej elementów, jest bardziej rozwinięte. W zasadzie nie ma kresu takiego rozwoju.

Intensyfikowanie, narastanie, kumulowanie się, np. „rozwój choroby”, „rozwój pożaru”, „rozwój chmur burzowych”, „rozwój (agro)turystyki”. W tych sformułowaniach rozwój jest rozumiany jako zmiana raczej jakościowa, mająca swój kres, ale niemająca celu.

Ulepszanie, doskonalenie, postęp, poprawa, progres, np.: „rozwój umysłowy”, „rozwój rolnictwa”, „rozwój szkolnictwa wyższego”, „rozwój relacji”, „rozwój komunikacji”, „rozwój gospodarki”, „rozwój pisma”, „rozwój polityki społecznej”, „rozwój Internetu”, „rozwój filmu”. W tym znaczeniu coś może być lepsze lub gorsze. Im jest bardziej rozwinięte, tym jest lepsze. Wchodzi tu w grę ocena, wartościowanie. Rozwój jest czymś dobrym, o co warto się starać. Nie ma jednak wyraźnie określonego kresu tego procesu, dlatego nie ma też mowy o doskonałości. Wyraźny jest jednak aspekt czasowy: im coś jest późniejsze, tym jest lepsze.

Osiąganie postaci końcowej, docelowej, doskonałej, z góry wyznaczonej w ogólnych zarysach, np.: „rozwój jaja”, „rozwój kwiatu”, „rozwój owada”. W tym sensie można mówić o pełnym rozwoju albo doskonałości tego, co się rozwija. Rozwój jest wtedy stawaniem się tym, czym już właściwie się jest; osiąganiem kresu swoich możliwości. Jest to proces przewidywalny, o ile się zna program (plan, zamiar), według którego rozwój się dokonuje. Rozwój jest ujawnianiem, aktualizacją ukrytych, ale aktywnych możliwości. W tym znaczeniu najwyraźniej akcentuje się, iż to, co późniejsze, jest bardziej rozwinięte i lepsze.

Takie rozumienie rozwoju – w odniesieniu do człowieka – podaje też *Słownik języka polskiego* (Dubisz 2008): „Proces przekształcania się i doskonalenia psychiki człowieka od chwili urodzenia do okresu dojrzałości”. Jak widać, trudno zrezygnować z pojęcia doskonalenia, gdy mówi się o rozwoju. Rozwój jest najczęściej rozumiany jako coś wartościowego. Wydaje się, że taka jest „intuicja języka potocznego” i warto do niej się zastosować. Oznacza to, że należy tak definiować rozwój, aby wskazany element znaczeniowy zachować. Na tym założeniu opieram dalsze rozumowanie.

Założenia dotyczące definicji rozwoju

Pojęcia powinno się definiować tylko w kontekście. W naszym przypadku kontekstem tym będą poniższe zdania z języka potocznego, akceptowane i raczej jednoznacznie rozumiane:

„Rozwój – zwłaszcza człowieka – należy wspomagać”.

„Niepełny rozwój (niedorozwój) jest czymś nieprawidłowym, czemu należy zapobiegać”.

„Można być mniej lub bardziej rozwiniętym”.

Stawiam zatem pytanie: jak jest rozumiany termin „rozwój” w tych zdaniach? Jeśli rozwój „należy wspomagać”, oznacza to, że jest czymś wartościowanym pozytywnie, a wszelka zmiana rozwojowa jest zmianą „ku lepszemu”. Z kolei, jeśli brak rozwoju jest wadą, czymś niewłaściwym, czemu trzeba zapobiegać, to rozwój musi być czymś korzystnym, co należy wspierać. Rezygnacja z tego postulatu (założenia) wprowadziłaby dużo problemów. Trudno więc analizować rozwój bez odniesień wartościujących oraz bez odwołania do pojęcia doskonałości. Takie podejście ważne jest również w psychologii rozwojowej, na co wskazuje Jacques Vonèche: „Wszelka psychologia rozwojowa jest z konieczności normatywna, ponieważ, w taki czy inny sposób, zajmuje się doskonałością i możliwością osiągnięcia doskonałości. Ważność tej zasady została zagubiona w domyślnym stanowisku (*in the default position*) przyjętym w psychologii rozwojowej w dwudziestym wieku” (Vonèche 2006, s. 35).

Użycie zwrotu „rozwój należy wspomagać” wprowadza element powinności. Jeżeli rozwój ma być czymś więcej niż tylko zmianą (jeśli nie jest tak, że wszystko, co się zmienia, to się rozwija), wobec tego musi być zmianą ukierunkowaną, celową (zamierzoną, intencjonalną, planową, nieprzypadkową). Chociaż każdy rozwój jest zmianą, to nie każda zmiana jest rozwojem. Należy dodać, że odejście od rozumienia rozwoju jako wyłącznie zmiany wymaga odrzucenia pojmowania psychologii rozwojowej w kategoriach nauki nienormatywnej. W takiej bowiem koncepcji nieuprawnione jest używanie terminów: „prawidłowy rozwój”, albo „normy rozwojowe”. Utożsamienie każdej zmiany z rozwojem wyklucza w zasadzie możliwość mówienia o wspieraniu rozwoju. Używanie terminu „wspomaganie rozwoju” ma sens tylko wtedy, gdy uznamy rozwój za zmianę celową i to w kierunku coraz większej doskonałości; rozwój jest czymś dobrym: **im ktoś jest bardziej rozwinięty, tym jest lepszy**. Gdyby rozwój nie dokonywał się w kierunku coraz większej doskonałości, to nie miałoby sensu wspomaganie go. Czy bowiem można wspomagać rozwój człowieka, nie mając – chociażby w domyśle – następującego podejścia: „powinieneś to i to umieć”, „powinieneś być taki i taki”? Cała edukacja – od przedszkolnej po studia doktoranckie – opiera się na określeniu umiejętności, jakie uczeń/student **powinien** opanować. W analizach dotyczących istoty rozwoju nie można zatem pominąć dwóch kluczowych pojęć: powinności i doskonałości.

Czy istotą rozwoju są: zróżnicowanie i integracja? Czym jest rozwój? Jeśli jest czymś pozytywnym, co należy wspomagać? Przyjmując powyższe pytania za punkt wyjścia, przeanalizujemy najpopularniejsze definicje rozwoju.

Dotychczasowe definicje rozwoju

W polskiej literaturze psychologicznej można znaleźć następujące definicje rozwoju:

„Nieodwracalny, spontaniczny, monotoniczny ciąg zmian” (Krajewski 1977, s. 26), z dookreśleniem zaproponowanym przez Brzezińską (Brzezińska 2004, s. 41–42): zmiany te muszą być długotrwałe, jednokierunkowe, dotyczące wewnętrznej struktury obiektu, a przede wszystkim spontaniczne, co oznacza, że: „istotne, kluczowe, („sprawcze”) przyczyny zmian tkwią w samym zmieniającym się układzie” (Brzezińska 2004, s. 42). Definicja ta akcentuje wewnętrzne umiejscowienie czynnika rozwijającego (należy zauważyć na marginesie, że nie może on być więc chaosem, jak chciał H. Spencer), ale nie wyjaśnia, dlaczego rozwój należałoby wspomagać.

Kolejnym określeniom można zarzucić to samo. Poniżej podano trzy kolejne definicje.

„Ciąg zmian pozostających między sobą we wzajemnym związku i występujących w sposób uporządkowany w określonych miejscach na *continuum* czasowym biegu życia jednostki” (H. Tomae, za: Brzezińska 2004, s. 43).

„Uporządkowana wg jakiegoś wzoru sekwencja zmian. W przeciwieństwie do zmian przypadkowych, które są nieprzewidywalne, rozwój postępuje systematycznie w jakimś kierunku” (Newman, Newman 1984, s. 37; za: Brzezińska 2004, s. 43).

Definicja odnosząca się do rozwoju psychicznego: „Rozwój psychiczny można ujmować jako proces (ciąg) postępujących w określonym kierunku zmian w systemie psychicznym” (Tyszkowa 2002, s. 49).

Definicje te podkreślają porządek i kierunek procesu, ale pomijają spontaniczność i wartość rozwoju. Drugą z nich można zastosować nawiązując do przemian rzeczy martwych, np. budowy domu, której jednak nikt nie nazwie rozwojem.

Następna definicja akcentuje spontaniczność i celowość rozwoju oraz jego zależność od środowiska, jednak nie podaje kryteriów prawidłowego rozwoju: „Rozwój to nieodwracalny, uporządkowany ciąg strukturalnych i funkcjonalnych zmian, zależny od przyczyn zewnętrznych i wewnętrznych, obejmujący organizmy żywe, zmierzający ku wyższemu, pełniejszemu i doskonalszemu stanom osoby” (Rzechowska 2012, s. 460).

Piotr Oleś (2011, s. 20) również uważa, że istnieją „wyższe” stadia rozwoju, ale ich bliżej nie charakteryzuje, pisząc: „Przyjmuję, że rozwój to złożony proces zmian zachodzących w czasie i oznaczających wzrost lub osiągnięcie wyższej jakości przystosowania i/lub funkcjonowania, a w wieku starszym również zapobieganie i kompensowanie zmian regresywnych. (...) Zazwyczaj kierunek rozwoju przebiega od czynności i funkcji prostszych do bardziej złożonych”. Mamy tu elementy definicji Spencerowskiej, ale też użyty termin „wyższa jakość”. Całość

definicji, a zwłaszcza odniesienie do normatywnego określenia „wyższa jakość”, rodzi liczne pytania i refleksje. Na czym polega „wyższa jakość przystosowania lub funkcjonowania”? Kiedy ktoś jest słabo, a kiedy dobrze przystosowany? Do czego, czy też do kogo ma być przystosowany? Jeśli ktoś zawsze dostosowuje się do opinii innych i nie wyraża własnego zdania, to jest bardzo rozwinięty? Raczej nie, a więc adaptacja nie powinna być określeniem kierunku rozwoju. Kiedy zatem funkcjonowanie jest „wyższe”? Czy wtedy, gdy jest bardziej „złożone”? Jako przykłady „wyższej jakości” Oleś podaje „przyrost mądrości, zdolność przebaczenia krzywd czy uzyskanie dystansu do zmian w środowisku i własnych przypadłości cielesnych” (jw., s. 20). Trudno jednak określić, na czym miałyby polegać „złożoność” tych cech. Czy np. mądrość dzieli się na „prostą” i „złożoną”? Ponadto, jak odróżnić funkcjonowanie „wyższe” od „niższego”? Potrzebne są kryteria i normy. Łatwo o nie w odniesieniu do rozwoju psychomotorycznego dziecka, ale nie wiadomo, jakie można zaproponować dorosłym. Z podanej definicji nie da się tego wywnioskować. Nietrudno się zgodzić, że zdolność przebaczenia krzywd jest oznaką wysokiego poziomu rozwoju moralnego, jednak należałoby też teoretycznie uzasadnić, dlaczego właśnie ta zdolność, a nie inna.

Przywołana za P. Olesiem definicja rozwoju nasuwa także pytanie o to, jakie znaczenie jej autor nadaje terminowi „regres”. Jeżeli dziecko zaczyna coraz lepiej chodzić, mamy niewątpliwie do czynienia z rozwojem (umiejętności chodzenia). Jeśli natomiast człowiek starszy chodzi coraz gorzej, to jest to cofanie się w rozwoju, powrót do wcześniejszych jego faz? Na pewno nie. Jeśli w miarę starzenia się człowiek z coraz większym trudem opanowuje instrukcję obsługi nieznanego wcześniej urządzenia, to staje się przez to niedorozwinięty? Autor z pewnością wskazuje wiele istotnych elementów rozwoju, ale nie podaje zwięzłej, w miarę wyczerpującej definicji tego pojęcia.

Według definicji zamieszczonej w *Nowej encyklopedii powszechnej* rozwój to: „wszelki długotrwały proces kierunkowych zmian, w którym można wyróżnić prawidłowo następujące po sobie etapy przemian danego obiektu, wykazujące stwierdzalne zróżnicowanie się tego obiektu (układu), pod określonym względem” (NEP 1998, tom 5, s. 616). – Użyte są tu terminy: „kierunkowość” „prawidłowość”, a więc obecny jest aspekt normatywny. W definicji nie ma jednak odniesienia do spontaniczności rozwoju.

Wydaje się jednak, że to właśnie spontaniczność zmian jest kluczowa w definiowaniu pojęcia rozwoju. To, co się rozwija, ma przede wszystkim w sobie źródło swych zmian. Środowisko jest jedynie warunkiem ich ujawnienia się, ale niczego zasadniczo nowego nie tworzy. Człowiek nie może zdobyć jakiejś zdolności, której by już uprzednio – w stanie załączkowym lub potencjalnym – nie posiadał. Rozwój jest więc aktualizacją pierwotnego projektu lub programu, na co wskazuje E.B. Hurlock:

„O stałej i progresywnej organizacji zachowania się dziecka decyduje raczej dojrzewanie wyrażające prawa morfologii genetycznej niż wpływy środowiska

modulujące działalność dziecka. Dojrzewanie nie jest jednak jakąś szczególną funkcją fizjologiczną, lecz stanowi aktualizację ogólnego programu rozwoju aktywności organizmu. Ujmując to nieco inaczej, wewnętrzne dojrzewanie polega na rozwoju „potencjalnych właściwości jednostki, stanowiących jej wyposażenie genetyczne (Hurlock 1985, s. 67, za: Przetacznik-Gierowska 2002, s. 65).

Na początku rozwoju jest więc program. Jeśli jednak ma on inicjować spontaniczny rozwój, musi być aktywny. Ściśle mówiąc, to zdolności rozwijającego się organizmu są w jakiś sposób aktywne, decydują o kierunku zmian rozwojowych. Czynniki zewnętrzne „mogą ową zmianę podtrzymywać, przyspieszać ją bądź opóźniać, ale nie mogą jej inicjować” (Brzezińska 2004, s. 42).

To samo stwierdza Maria Tyszkowa: „Źródła zmian rozwojowych tkwią – w całości lub w części – w samym układzie ewoluującym. Dotyczy to także rozwoju psychiki i zachowania człowieka. Główne czynniki i siły napędowe zmian rozwojowych tkwią więc w wewnętrznej dynamice systemu psychicznego jednostki, decydując tym samym o ich autonomicznym charakterze” (2002, s. 51). Spontaniczność zatem wiąże się z autonomicznością zmian.

Poza spontanicznością, najważniejszymi cechami rozwoju wydają się: celowość i ukierunkowanie.

Rozwój jako proces celowy

Jak zauważa M. Tyszkowa: „problem, czy zmiany rozwojowe zmierzają w określonym kierunku, jest przedmiotem sporów. Ponieważ rodzi pytanie, ku czemu, tj. ku jakiemu celowi są one ukierunkowane i co ten cel wyznacza. Wiąże się on więc ściśle z kwestią teleologicznych aspektów rozwoju” (Tyszkowa 2002, s. 49). Autorka nie kwestionuje więc celowości rozwoju, tylko wskazuje na trudność jednoznacznego określenia tego celu. Rozwój bowiem nie jest procesem chaotycznym ani bezsensownym. Wskazują na to niektórzy autorzy przytoczonych wcześniej definicji, a także Janusz Trempała (2011b, s. 29):

„Rozwój wiązany jest z postępem jako procesem zmian progresywnych, zmierzających w kierunku określonych celów finalnych czy punktów końcowych, wartościowanych zwykle pozytywnie. W ujęciu tym, określenie pewnych punktów końcowych, do których zmiany zmierzają (np. stany właściwe dla dorosłych), traktuje się jako konieczność: ich brak uniemożliwia bowiem ocenę rozwoju”. Autor słusznie stwierdza, iż „punkty końcowe” muszą być określone, aby można było oceniać prawidłowość rozwoju. Podobną myśl formułuje Robert Spaemann:

„Tylko wówczas, gdy dysponujemy jasnym oglądem lub jasnym pojęciem specyficznej dla danego gatunku dojrzałości istoty żyjącej, możemy interpretować jego przemiany jako postęp. Pojęcie postępu lub postępowości nie może być predykatem, który nie wymaga dalszej interpretacji” (Spaemann 2012, s. 271).

Co więc jest celem rozwoju? Według J. Trempały, może to być adaptacja:

„W ujęciu Lewina zmianami rozwojowymi są zmiany funkcjonalne, tj. takie zmiany w zachowaniu (w strukturze psychologicznego pola), które **przybliżają realizację celów** [*podkreślenie – TN*] (bieżących i odległych). Rozwój może więc być rozumiany jako proces zmian o charakterze adaptacyjnym. Jeżeli mielibyśmy wskazać cele tego procesu, to są nimi nie tyle stałe standardy, arbitralnie określone z jakiegoś punktu widzenia, ile raczej przyszłe adaptacje, w niedających się łatwo przewidzieć układach relacji jednostki ze światem” (Trempała 2011a, s. 67). Adaptacja to nic innego jak przystosowanie. Jednak celem, jaki człowiek sobie stawia w życiu, raczej nie może być przyszła adaptacja w nieznanym otoczeniu. Cel – z definicji – jest wizją stanu zamierzonego, ale jeszcze niezrealizowanego. Celem nie może być coś nieznanego, nieokreślonego. Nie mogę zamierzać czegoś, o czym nic nie wiem. Trudno też stawiać sobie (lub komuś) ogólny cel: *zaadaptuj się!* (*dostosuj, dopasuj się*). „Dostosuj się do innych” – to z kolei cel, który trudno jest uznać za sprzyjający rozwojowi człowieka. Na czym miałyby takie dostosowanie polegać? Na niesprzeciwianiu się otoczeniu?

Wydaje się, że należy szukać innych propozycji; tutaj jednak powstaje problem wskazany przez J. Trempałę:

„Wątpliwości budzi duża swoboda, jaką ma badacz w wyborze teorii filozoficznej, psychologicznej czy skali rozwojowej, definiujących standard rozwoju” (Trempała 2011b, s. 33). Czy zatem cel rozwoju można ustalić „swobodnie”, względnie „dowolnie”? Raczej nie, wbrew pozorom nie ma tu dużego „pola manewru”, wystarczy prawidłowo odczytać (określić) działanie, w którym dany człowiek najlepiej się spełni lub zaktualizuje.

W niniejszej pracy pragnę przedstawić propozycję teoretyczną „definiującą standard rozwojowy”. Najczęściej przyjmowane standardy J. Trempała określa następująco: „Ta sama zmiana w zachowaniu jednostki może być różnie interpretowana, w zależności do tego, czy badacz uzna, że istotą rozwoju są zmiany zmierzające w kierunku przystosowania jednostki do wymagań środowiska, czy też w kierunku jej coraz większej autonomii albo równowagi z stosunkach z otoczeniem” (Trempała 2011b, s. 32). Mamy więc trzy możliwości, którymi są: przystosowanie, autonomia i równowaga. Jeśli uznamy, że termin „przystosowanie do czegoś” oznacza w przybliżeniu to samo, co „bycie w równowadze z czymś”, to wtedy otrzymujemy dwa podstawowe cele rozwoju:

- wolność, czyli: autonomię, bycie sobą, wyrażanie siebie, ujawnianie swoich pragnień i możliwości;
- bycie w harmonii, jedności, równowadze, zgodzie, porozumieniu z innymi, czyli przystosowanie do nich i spełnianie ich oczekiwań.

Wynika z tego, że rozwój człowieka dokonuje się prawidłowo, gdy prowadzi do osiągnięcia jednocześnie obu tych stanów, a zatem im bardziej człowiek czuje się wolny i im lepiej potrafi wchodzić w bliskie relacje z innymi, tym bardziej jest rozwinięty. Jest to zgodne z celami pracy zawodowej opisanymi we wstępie do *Kodeksu etyczno-zawodowego psychologa*: „celem działalności profesjonalnej

jest niesienie pomocy (...) w osiągnięciu lepszej jakości życia na drodze rozwoju indywidualnych możliwości oraz ulepszaniu kontaktów międzyludzkich”. Można więc uznać, iż „wyższa” (jak pisał Oleś) czy „lepsza” jakość życia polega na takiej aktualizacji swoich możliwości (co zwiększa poczucie wolności), która prowadzi do bliskich kontaktów z innymi, a przynajmniej ich nie utrudnia.

Wydaje się zatem, że za cel rozwoju najlepiej będzie uznać autonomię, rozumianą jako wolność wyrażania siebie, ekspresję siebie, ujawnianie swoich możliwości, realizację swoich istotnych i właściwie zinterpretowanych pragnień. Określeniu „właściwie zinterpretowanych” należy przypisać konkretny sens: „w sposób korzystny dla otoczenia”. Właśnie taką wizję celu rozwoju psychicznego człowieka przedstawia Adam Niemczyński:

„Według Niemczyńskiego istotą rozwoju osobowości jest osiągnięcie przez człowieka coraz większej autonomii oraz finalnej afirmacji konkretnego kształtu własnego życia oraz życia człowieka w ogóle. (...) Osobowość – według Niemczyńskiego – jest fenomenem, który, mówiąc metaforycznie, można usytuować między jednostką a społeczeństwem. Z jednej strony ma ona charakter indywidualny, osobisty i aspołeczny, z drugiej jest społeczna, kolektywna i apersonalna. Takie usytuowanie zakłada inherentną sprzeczność, a równocześnie dialektyczny związek między elementem indywidualnym oraz społecznym w osobowości. Dialektyczny proces rozwiązywania tej sprzeczności zakłada stopniowe przenikanie się obu elementów. Efektem tego jest wzrost elementu indywidualnego w sferze społecznej, która jest obiektywna, kolektywna oraz intersubiektywnie dostępna, jak również wzrost elementu społecznego w sferze prywatnej, osobowej, która jest w większej mierze symboliczna, idiosynkratyczna” (Olejnik, 2003, s. 256). Można zatem posłużyć się terminem „dialektyka rozwoju”, który opisywałby twórcze – i rozwijające – poszukiwanie „złotego środka” między wiernością sobie (autentycznością) a dostosowywaniem się do wymagań środowiska.

Jak można wobec tego zdefiniować rozwój?

Proponowana definicja

Zacznijmy od następującego stwierdzenia: „W niektórych koncepcjach psychologicznych za cel rozwoju jednostki uważa się realizowanie jej możliwości, a rozwój za stawanie się tym, czym człowiek może być. (...) Za takim ujmowaniem celu rozwoju opowiada się psychologia humanistyczna” (Tyszkowa 2002, s. 50–51). Zauważmy, że w przypadku rozwijających się roślin i zwierząt, takie ujęcie celu rozwoju jednostki wystarcza, wskazuje bowiem na to, że źródłem rozwoju są genetycznie zakodowane zdolności, które ujawniają się w odpowiednim środowisku. Nie jest ono jednak wystarczające w odniesieniu do człowieka. Na przykład, potencjalnie, lepiej czy gorzej, mogą wykonywać niemal każdy zawód, ale to nie znaczy, że naprawdę się rozwinę podejmując dowolną pracę. Dlatego

rozwój należałoby określić jako **aktualizację istotnych możliwości**. Określenie „istotne możliwości” oznacza te, które powodują poczucie wolności i spełnienia (samoaktualizacji), bycia sobą. Można zatem powiedzieć, iż **rozwój to stawanie się sobą**, albo: **stawanie się tym, czym się już potencjalnie jest**, aktualizacja zdolności. Istotny jest zwłaszcza rozwój psychiczny, który można rozumieć jako rozwój tożsamości, czyli obrazu siebie. Człowiek już kimś jest, ale dopiero musi stać się sobą w trakcie swego rozwoju. Urzeczywistnia się wtedy plan, według którego przebiega rozwój. Im człowiek lepiej poznaje oraz w sposób wolny wyraża siebie, tym bardziej jest sobą.

Poza tym, jeśli za cel rozwoju człowieka uznamy zdolność wchodzenia w bliskie relacje z innymi osobami, to lepsze będzie określenie: **rozwój to stawanie się tym, kim (czym) powinno się być**. Uwzględnia ono celowe ukierunkowanie, a zarazem wolność człowieka, który sam – jednak tylko w pewnych granicach – decyduje o kierunku swego rozwoju, a może się w pełni rozwinąć wtedy, gdy właściwie odczyta swoje „najważniejsze” powinności. Powinności te zaś zależą od otoczenia, do którego – pomimo dążenia do zachowania swej autonomii – trzeba się dostosować, człowiek bowiem nie może funkcjonować poza społeczeństwem. „Dialektyka rozwoju” polega na tym, żeby te dwa wymagania - wewnętrzne i zewnętrzne - godzić ze sobą.

Należy także odwołać się do pojęcia roli społecznej. Nie ma bowiem rozwoju bez podejmowania jakichś ról, czyli spełniania czyichś oczekiwań. Rola - jak pisze Przetacznik-Gierowska – „to jakby zespół oczekiwań społecznych odnoszących się do sposobów zachowania jednostki w danej funkcji. Proces socjalizacji to m. in. podejmowanie i pełnienie ról społecznych zgodnie z oczekiwaniami grupy” (Przetacznik-Gierowska, 2002, s. 67). Można więc też powiedzieć, iż **rozwój to dorastanie do właściwego dla siebie działania**. Należy przyjąć, iż działanie jest w ogólnym zarysie z góry wyznaczone – zapisane kodem genetycznym. Jeśli zatem jest ono „dane” od samego początku rozwoju, wynika z tego, że **rozwój to doskonalenie narzędzi dla danego działania**. Im doskonalsze narzędzie, tym większa wolność. Za „narzędzia” należy uznać zdrowe ciało, wykształcony umysł oraz dobrą wolę – wszystko to, co umożliwi swobodne działanie. Podkreślić tu należy rolę dobrej woli, rozumianej jako wola kierowana prawdziwym rozeznaniem tego, co jest dobre, a co złe. Nie może być bowiem w pełni wolny ten, kto jest egoistą. Karol Wojtyła stwierdza: „tylko w dobru moralnym osoba spełnia siebie, zło jest zawsze jakimś niespełnieniem” (1994, s. 315). Wewnętrzne i wrodzone ukierunkowanie na dobro (pragnienie dobra, czyli szczęścia) wymaga odpowiedniego wykształcenia, łatwo bowiem uznać za dobre to, co jest złe i odwrotnie, a przez to stracić wolność, czyli możliwość spełniania siebie.

W określeniu rozwoju jako dążenia do tego, kim powinno się być, widać wyraźny aspekt normatywny. Z tego powodu może ono budzić wiele kontrowersji. Takie ujęcie wiąże się jednak ściśle z pojęciem wspomagania rozwoju, rozumianym jako wsparcie udzielane drugiemu, aby stał się tym (taki), kim (jaki) powi-

nien być i czynił to, co powinien. Wspomaganie oznacza zatem pomoc w osiągnięciu normy (ideału). Czy należy więc wprowadzić kategorię powinności do psychologii rozwojowej? Tak, chociaż ona jest już „wprowadzona”, widoczna m.in. w sformułowaniach: „**każdy powinien być rozwinięty**”, albo: „**dobrze jest, jeśli człowiek jest rozwinięty**”, lub: „**rozwój należy wspomagać**”. Myślenie tymi kategoriami stoi u podstaw różnego rodzaju programów pomocy w rozwoju.

Jakie będą konsekwencje teoretyczne i praktyczne przedstawionej ujęcia rozwoju?

Aspekty teoretyczne

Jeśli rozwój jest stawianiem się tym, czym już właściwie się jest, to – ściśle biorąc – mogą się rozwijać wyłącznie jednostkowe istoty żywe. Tylko one bowiem mają w sobie źródło i cel swych zmian. Użycie terminu „rozwój” wobec innych obiektów rzeczywistości jest albo przenośnią albo nadużyciem. I jedno i drugie nie powinno mieć miejsca w nauce.

Przed wszystkim należałoby więc zakwestionować powszechne we współczesnej nauce i kulturze posługiwanie się formułą: „świat się rozwija”, podobnie jak określeniami typu: „rozwój gospodarki”, „rozwój Polski”, „rozwój miasta”, „kraje wysoko rozwinięte”. Świat, gospodarka, miasta zmieniają się, ale sama zmiana nie jest jeszcze rozwojem. Nie może być mowy o rozwoju tam, gdzie nie ma wyrażnie określonego punktu docelowego, w którym rozwój się kończy, nawet jeśli ten punkt jest nieosiągalny. Zatem Stany Zjednoczone wcale nie są bardziej rozwinięte, niż np. Kenia. To, że ktoś jest bogatszy, wcale nie znaczy, że jest bardziej rozwinięty.

Należy zakwestionować Spencerowskie rozumienie rozwoju. To niekoniecznie prawda, że „cały wszechświat podlega ewolucji, stopniowemu i systematycznemu różnicowaniu się części tworzących określony porządek. Wszystkie układy w świecie i sam świat jako całość przechodzą od stanu chaosu do wyżej zorganizowanej jedności, tworząc postęp”. To, że świat się zmienia, jest faktem, ale to że się rozwija, że jest w tym jakiś postęp, dążenie do „wyższego stanu”, już można podważać. Jeżeli nie jest określony punkt końcowy wszechświata, to nie ma sensu mówienie, że jest mniej czy bardziej rozwinięty. Przecież nie można twierdzić, że im coś jest starsze, tym jest bardziej rozwinięte. Czyżby gospodarka, państwo, firma, region itp. rozwijały się niezależnie od tego, co robią ludzie? Na czym miałby polegać rozwój gospodarki? Czy gospodarka jest teraz lepsza niż kiedyś? Czy Polska jest lepsza niż kiedyś, bardziej rozwinięta? Przecież Polska się w ogóle nie rozwija! To tylko istoty żywe, a zwłaszcza ludzie, są tym doskonalsze, im bardziej są rozwinięte.

Takie ujęcie prowadzi też do nowych sposobów analizy i opisu rozwoju oraz wspomagania tego procesu.

Aspekty praktyczne

W jaki sposób opisywać rozwój? Czy jako zmianę w czasie? Tak jest on przedstawiany we współczesnych podręcznikach psychologii rozwojowej: od okresu prenatalnego do późnej dorosłości. Jeśli jednak określimy rozwój jako **stawanie się tym, kim się powinno być**, to rozwój można opisywać w kategorii zadań rozwojowych, które się powinno wykonać, aby przejść na wyższy jego stopień. Aspekt ten jest, co prawda, uwzględniany w tych podręcznikach, jednak powinność nie jest podstawową kategorią w psychologii rozwojowej. Tymczasem pojęcie „zadania rozwojowego” – już przyjęte w psychologii – łatwo powiązać z kategorią powinności: „jeżeli chcesz się rozwinąć, powinieneś rozwiązać następujące zadanie...” Tego dotyczy teoria zadań rozwojowych R. J. Havighursta oraz teoria E. H. Eriksona akcentująca potrzebę rozwiązywania kryzysów rozwojowych. W każdym okresie życia przed każdym człowiekiem i w każdej sytuacji stoją jakieś zadania, które są niczym innym jak jego powinnościami.

Czy bowiem można odróżnić zadania od powinności? Czy zadania rozwojowe nie są tym samym, co powinności rozwojowe? Zawsze są stawiane człowiekowi jakieś wymagania, np. „powinieneś być dobrym: dzieckiem, uczniem, sportowcem, synem, pracownikiem, obywatelem, kierowcą, mężem, dziadkiem itd.” Spełnianie tych wymagań jest warunkiem rozwoju, trzeba jeszcze tylko zdefiniować, co to znaczy „być dobrym”. Tutaj zaś, jak słusznie zauważył J. Trempała, może być – i jest – wiele propozycji. Jednak dwa kryteria wydają się najważniejsze: autonomia oraz oczekiwania (wymagania) otoczenia. Kto potrafi pogodzić bycie sobą (autentyczność, asertywność, wolność wewnętrzną) z zaspokajaniem potrzeb innych ludzi, ten jest w pełni rozwinięty. Takie rozwiązanie sugerują np. Olga Głuchowska i Katarzyna Walczak (2001, s. 72), charakteryzując teorię Havighursta: „Wiedza, postawy i umiejętności, które jednostka powinna nabyć w danym czasie, są podyktowane jej rozwojem fizycznym, oczekiwaniami otoczenia i osobiście preferowanymi wartościami”.

Warto również zauważyć, iż to właśnie oczekiwania otoczenia oraz preferowane wartości są podstawowymi źródłami tego, co człowiek uznaje za swoją powinność. W psychologii przyjmuje się, iż zadanie rozwojowe to zadanie pojawiające się na pewnym etapie życia jednostki, którego osiągnięcie daje poczucie sukcesu i zadowolenia, zaś jego niespełnienie prowadzi do poczucia osobistej przegranej, dezaprobaty ze strony społeczeństwa oraz trudności w następnych zadaniach. Dokładnie tak samo jest z powinnościami. Kto więc potrafi właściwie odczytać i spełnić swoje powinności wobec otoczenia, a w ich spełnianiu znaleźć poczucie wolności, ten jest w pełni rozwinięty. Inaczej mówiąc, jest to służba innym według swoich prawidłowo odczytanych i wykształconych zdolności. Taką służbę można by też – nawiązując do definicji P. Olesia – nazwać adaptacją czy dostosowaniem do otoczenia, albo też – odwołując się do Spencera – równowagą ze środowiskiem społecznym, przynajmniej w niektórych sytuacjach.

Zakończenie

Czym jest więc rozwój? Wydaje się, że dla dalszego postępu (rozwoju, czyli doskonalenia!) psychologii rozwojowej warto odejść od koncepcji Herberta Spencera, wskazując na wyraźne ukierunkowanie rozwoju oraz określając cel tego procesu za pomocą pojęcia powinności, czyli spełniania aktualnych zadań rozwojowych, dzięki czemu buduje się również poczucie wolności. Włączenie pojęć etycznych do języka psychologicznego umożliwi bardziej adekwatny opis procesów rozwojowych zachodzących w życiu codziennym każdego człowieka. Ponadto, określenie celu rozwoju jako wolności, a nie tylko przystosowania, z pewnością pozwoli na lepsze rozpoznanie i wykorzystanie potencjałów rozwojowych człowieka. Zmianą rozwojową będzie wtedy wszystko to, co daje poczucie wykorzystania swoich możliwości, osiągnięcia większej autonomii, bycia sobą. Dokonuje się to poprzez opanowywanie nowych umiejętności, trzeba jednak dodać, że – ponieważ człowiek jest istotą społeczną – nie chodzi o dowolne umiejętności, lecz o takie, które z jednej strony dadzą poczucie wolności, a z drugiej umożliwią twórcze i pozytywne włączenie się w relacje społeczne. Trudno nazwać rozwojem to, co prowadzi do działań niemoralnych.

W takim ujęciu, człowiek o niższej sprawności umysłowej czy fizycznej niż jego rówieśnicy, nie powinien być określany jako upośledzony, niedorozwinięty czy opóźniony w rozwoju, to bowiem sugerowałoby, że jest gorszy od nich. On ma po prostu **inne zadania rozwojowe** niż przeciętne. Jego powinnością, czyli zadaniem rozwojowym, i sukcesem – nie będzie np. ukończenie szkoły, ale opanowanie umiejętności samodzielnego jedzenia. Natomiast niedorozwinięty będzie ten, kto lekceważy rozwój swoich zdolności i – chociaż go na to stać – nie kończy szkoły. Jego zdolności pozostają niewykorzystane.

Analizując rozwój człowieka, należałoby więc zwracać uwagę na zadania rozwojowe nie tylko w makroskali, jak w teoriach Havighursta i Eriksona, ale też w konkretnych sytuacjach każdego dnia, stosując do nich kategorie bycia sobą (asertywności, autonomii) oraz uwzględniania potrzeb innych osób (troski, życzliwości). Komu uda się w danej sytuacji wyrazić siebie w sposób pożyteczny dla innych, ten osiąga pełnię aktualnego rozwoju, czyli rozwiązuje pomyślnie aktualne zadanie rozwojowe, a przez to dąży do szczytowej (całkowitej, ostatecznej) pełni rozwoju (por. Niemirowski 2004), czyli do osiągnięcia celu swojego życia. Takich umiejętności należałoby uczyć dzieci i młodzież, dążąc do wspomagania i korygowania ich rozwoju.

Bibliografia

Brzezińska, A. (2004). *Spółeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.

- Dubisz, S. (red.) (2008). *Uniwersalny słownik języka polskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Głuchowska, O., Walczak, K. (2001). Krótki wstęp do teorii zadań rozwojowych Roberta Havighursta. *Edukacja i Dialog*, 131 (8), 68–72.
- Homplewicz, J. (1996). *Etyka pedagogiczna*. Rzeszów: Wydawnictwo WSP.
- Hurlock, E. B. (1985). *Rozwój dziecka*. Warszawa: PWN.
- Krajewski, S. (1977). Pojęcia rozwoju i postępu. W: J. Kmita (red.). *Założenia teoretyczne badań nad rozwojem historycznym* (s. 12–45). Warszawa: PWN.
- Niemirowski, T. (2004). Zagadnienie pełni rozwoju człowieka. *Psychologia Rozwojowa*, 9, 3, 19–28.
- Nowa encyklopedia powszechna*. Tom 5. (1998). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Newman, B. M., Newman, Ph. R. (1984). *Development Through Life. A Psychosocial Approach*. Homewood, III.: The Dorsey Press.
- Olechnik, M. (2003). Średnia dorosłość. Wiek średni. W: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.). *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 2. Charakterystyka okresów życia człowieka* (s. 234–263). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Oleś, P. (2011). *Psychologia człowieka dorosłego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Przetacznik-Gierowska, M. (2002). Zasady i prawidłowości psychicznego rozwoju człowieka. W: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa (red.). *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 1. Zagadnienia ogólne* (s. 57–84). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rzechowska, E. (2012). Rozwój. W: *Encyklopedia Katolicka*, tom 17. Lublin: TN KUL.
- Spaemann, R., (2002). Wstrzymywanie i ostatnia walka. W: R. Spaemann. *Kroki poza siebie. Przemówienia i eseje* (s. 260–277). Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Trempała, J. (2011a). Mechanizm zmiany rozwojowej. W: J. Trempała (red.). *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 50–70). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Trempała, J. (2011b). Natura rozwoju psychicznego. W: J. Trempała (red.). *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 28–49). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Tyszkowa, M. (2002). Pojęcie rozwoju i zmiany rozwojowej. W: M. Przetacznik-Gierowska; M. Tyszkowa (red.). *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 1. Zagadnienia ogólne* (s. 45–56). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Vonèche, J. (2006). The implicit normativity of developmental psychology. W: L. Smith, J. Vonèche (red.), *Norms in human development* (s. 35–56). Cambridge: Cambridge University Press.

WIEM. Encyklopedia internetowa. http://portalwiedzy.onet.pl/28966,,,,spencer_herbert,haslo.html

Wojtyła, K. (1994). *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*. Lublin: Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego KUL.

Wołoszyn, S. (1998). Pedagogika. W: *Nowa encyklopedia powszechna PWN*. Tom 4. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Wioletta Tuszyńska-Bogucka¹, Piotr Kwiatkowski²

¹Wyższa Szkoła Innowacji i Ekonomii w Lublinie

²Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

„NAĆPANI DŹWIĘKIEM”?

E-narkotyki jako obszar badań przyszłości

„STONED BY SOUND”? E-drugs as a question for future studies

Streszczenie

Wirtualny narkotyk (lub *e-narkotyk*) to rodzaj materiału dźwiękowego, obsługiwanego przez specjalnie do tego celu skonstruowany program (*I-Doser*). Jego zadaniem jest wprowadzanie użytkownika w określone nastroje oraz stany za pomocą technologii, którą reklamuje się jako wpływającą na synchronizację półkul mózgowych, czyli pobudzanie mózgu do odczuwania niezwykłych stanów.

Wpływ dźwięków opartych na dudnieniach różnicowych na zdrowy organizm nie został w pełni zbadany, to jednak bardzo prawdopodobne są konsekwencje (negatywne?) ekspozycji na nie osób cierpiących na pewne schorzenia, zwłaszcza te dotyczące układu nerwowego. Ze względu na rosnącą popularność programu *I-Doser* oraz charakterystykę rozwojową osób, do których są one adresowane, uzasadnione wydaje się podjęcie badań o charakterze weryfikacyjno-rozstrzygającym, w których specjaliści różnych dziedzin, a więc lekarze, psychologowie i pedagodzy, wypowiedzą się na temat rzeczywistego znaczenia tych produktów dla funkcjonowania jednostki. Po uzyskaniu odpowiedzi w tej ważnej kwestii możliwe stanie się podjęcie decyzji o rozpoczęciu ewentualnej pracy edukacyjno-profilaktycznej oraz, co ważne, o wprowadzeniu regulacji prawnych w tym zakresie.

Summary

Virtual drug (or *e-drug*), is a type of audio material, operated by a specially designed soft-ware (*I-Doser*). Its purpose is to introduce the user in certain moods and states, using the use technology, advertised as affecting the synchronisation of the cerebral hemispheres, which stimulate the brain to feel unusual states.

While the impact of sounds based on *Binaural Auditory Beats Affect* to a healthy organism has not been fully explored, so very likely the consequences of using this material to people suffering from certain diseases, especially those relating to the nervous system, can be very negative. Due to the growing popularity of these products and the development characteristics of the persons to whom they are addressed, it seems reasonable to undertake research of a verification and decisive, in which experts in various fields, so medicians, psychologists and teachers give their views about their real importance for the functioning units. After gaining a response on this important issue will definitely be possible to start any work on an educational and preventive and, importantly, a legal solution in this regard.

Słowa kluczowe: wirtualny narkotyk, synchronizacja półkul mózgowych, efekt dudnienia różnicowego

Keywords: virtual drug, e-drug, hemispheric synchronisation, binaural auditory beats affect

*Słyszę szum, jakby ich ramiona cięły powietrze. Śmigają
coraz szybciej. I nic. Nie widzę swojego wnętrza. Nagle
koń! Wywalił język, galopuje przez pokój. Na koniu naga
kobieta. Wypisz wymaluj „Szał uniesień” Władysława
Podkowińskiego. Otwieram oczy i już po „Szale”. Za to
z sufitu lecą czerwone jabłka. Leżę, choć wydaje mi się, że
uciekam przed czerwonymi jabłkami, robiąc fikołki.*

(Święchowicz, 2012)

Wstęp

I-Doser jest rodzajem programu komputerowego, służącego, według informacji producenta, do synchronizacji półkul mózgowych. Obsługiwane przez program pliki dźwiękowe nazywane są *dosami*. W odniesieniu do programu używa się określeń: *wirtualny narkotyk*, *sound-drag* bądź *e-narkotyk*, gdyż takie właśnie działanie jest mu przypisywane (aczkolwiek określenia te, przynajmniej na razie, są bardziej publicystyczne niż naukowe).

Program *I-Doser*, materiał dźwiękowy, który obsługuje, a także ewentualny wpływ, jaki wywiera na funkcjonowanie człowieka, to zjawisko, które do tej pory nie doczekało się klasycznego instrumentarium pojęciowego służącego jego opisowi, oraz charakterystyki działania, głównie z powodu braku rzetelnych badań naukowych. Wydaje się, że ze względu na popularność tego produktu wśród młodzieży (co sugerują liczne fora internetowe, blogi oraz inne źródła sieciowe), powinien zostać poddany analizie przez specjalistów z różnych dziedzin nauki.

I-Doser to program, którego zadaniem jest wprowadzanie użytkownika w określone nastroje oraz stany za pomocą technologii, która jest reklamowana jako wpływająca na synchronizację półkul mózgowych, czyli pobudzanie mózgu do odczuwania pewnych stanów. Według dostępnych informacji i opracowań (których poszukiwać należy przede wszystkim w zasobach internetowych), tzw. *wirtualny narkotyk* (lub *e-narkotyk*) to rodzaj białego szumu, a więc pewnego tła dźwiękowego, wygenerowanego komputerowo, do którego dołączone są dwie proste fale o różnych częstotliwościach. Zasadniczym materiałem są tu tzw. *dosy* – pojedyncze „utwory”, które odtwarzane są w *I-Dosersze*. Gama dźwięków, złożonych między innymi z dudnień różnicowych o różnych częstotliwościach, tworzy zapis parametrów generowany przez *I-Dosera*. Są to specjalnie przygotowane ścieżki dźwiękowe, które mają wpływać na nastrój słuchacza, jego stan oraz sposób postrzegania świata. Materiał dźwiękowy przygotowany jest tak, aby do uszu słuchaczy trafiały fale o różnej częstotliwości. Produkcje otrzymują atrak-

cyjne, „mrocznie” brzmiące nazwy, takie jak np. *Hand of God*, *Gates of Hades*¹, *A-Bomb*, lub **nęcające obietnicami szybkiego błogostanu, wyciszenia czy też skojarzeniami seksualnymi** – *Sleeping Angel*, *Quick Happy*, *Aphrodisiac*, *Trip*, *Orgasm* itp. Materiał ten wykorzystuje prawdopodobnie, znane już od przeszło 25 lat, zjawisko efektu dudnienia różnicowego (*Binaural Auditory Beats Affect*), zwanego niekiedy *dudnieniem binauralnym*, dokumentowane licznymi badaniami o niejednoznacznej wymowie (Bonhomme i in., 2000; Carey, 2010; Hesse, 2012; Kears i in., 1998; Kliem i in., 1999; Lane i in., 1998; Lewis i in., 2004; Melnick, 2010; Monroe, 1985; Oster, 1973, Padmanabhan i in., 2005; Russell, 1993; Webley, 2010). Producenci materiałów *I-Doser* (lub podobnych, np. *Hemi-Sync*) twierdzą, że dzięki dudnieniom różnicowym można zsynchronizować półkule mózgowe i uzyskać stan, w którym obie półkule idealnie ze sobą współpracują i w którym mózg może być wykorzystywany lepiej niż zwykle. Często wymieniane przykłady zastosowań tych materiałów to:

- pomoc w rzuceniu palenia, picia, pozbyciu się otyłości itp.,
- szybkie budzenie się, usuwanie bólów głowy, medytacja, autohipnoza,
- bardzo szybkie uczenie się,
- pomoc w uzyskaniu eksterioryzacji (*OBE* – *out-of-body-experience*) – poczucia wędrówki duchowej, spotykania się z istotami z innych wymiarów (Monroe, 1985),
- ułatwienie umiejętności tzw. świadomego snienia (znane również jako *LD* – *Lucid Dreams*) – snów, w których sam śniący jest niejako reżyserem fabuły marzenia sennego i może ją dowolnie modyfikować,
- symulacja odczuć, np. zakochania się (www.monroeinstitute.org; www.i-doser.com).

Oznacza to, że materiały te miałyby w założeniu stać się potencjalnymi produktami codziennego użytku, zwłaszcza w okresach napięć i przeciążeń (np. w czasie stosowania diety, w okresie sesji egzaminacyjnej itd.²), pomagać w zwalczaniu pewnych schorzeń (problemów zdrowotnych) bądź tworzyć niektóre doznania (trudne do osiągnięcia ze względu na potrzebę świadomego, wytężonego wysiłku weń wkładanego, np. w walce z nałogami, bądź osiągalne do tej pory przy użyciu środków farmakologicznych). Co ciekawe, producenci zapewniają także, iż *I-Doser* posiada jakoby możliwość symulowania specyficznych odczuć narkotycznych: *Wywoła dezorientację, halucynację, zmieni osobowość – obiecują twórcy*

¹ Np. *Personally, it gave me some of the most horrible nightmares I have ever experienced, sweats, a general feeling of unwell and unrest, worry, and just some very high level bad thought patterns comparable to waking nightmares... I would say a mental-centric bad trip, just very extreme* (źródło: www.Idoser.com).

² Np. *Wszyscy mamy złe dni. Anti Sad jest naszym najsilniejszym dosem antydepresyjnym i jest na te dni, w których wszystko idzie źle. Załóż słuchawki i słuchaj uważnie, jak dźwięki zmieniają częstotliwość fal mózgowych z 30 Hz przez 15Hz do twojej normalnej alfy 10 Hz, gdzie wszystkie znamiona depresji odpływają. Szczęście MOŻNA wywołać!!* (źródło: <http://www.idoser.pl/>), pismo oryginalne.

e-narkotyków. Jedna dawka to plik dźwiękowy. Wybór jest spory: można sobie zaaplikować coś, co zadziała jak LSD, haszysz, a nawet pejotl (Świąchowiec, 2012, online). Należy dodać, że o ile sam I-Doser jest programem bezpłatnym, o tyle za tzw. dosy użytkownik musi już płacić.

Wydaje się, że polscy uczniowie eksperymentują z e-narkotykami, czego dowodzą dyskusje prowadzone na licznych forach internetowych, powstające grupy użytkowników, zainteresowanych wymianą poglądów i opinii na temat charakterystyki i skuteczności rozmaitych produktów³ itp. Dyskusja ta jest nader ożywiona, zaś firmy, dystrybuujące te produkty, zamieszczają na swoich witrynach np. takie zachęcające do ich wypróbowania opisy:

I-Doser jest programem służącym do synchronizacji półkulowej, czyli pobudzania mózgu do pewnych stanów. Pozwala symulować nastrój, poprawiać samopoczucie, posiada możliwość symulowania odczuć narkotycznych. Został opracowany przez „I-Doser Labs” i jest powszechnie uważany za zaawansowaną i bezpieczną metodę synchronizacji półkul mózgowych.

(<http://niewyjasnione.blog.onet.pl/2008/12/15/i-doser-3-0/>)

Publikacja artykułu pt. „E-narkotyki, czyli naćpani dźwiękiem”, autorstwa M. Świąchowiec, na łamach „Newsweeka” w roku 2012 wywołała lawinę negatywnych komentarzy, zwłaszcza wśród użytkowników I-Dosera, zarzucających autorce kłamstwo, manipulację i niewiedzę, dotyczącą bezpiecznej natury plików dźwiękowych tego typu (<http://polska.newsweek.pl>⁴). W rzeczywistości, nikt nie

³ Np. A odczucia hmm ... zależy po jakim narkotyku. Najczęściej korzystam z heroiny , po 50% zaczynam mieć lekkie halucynacje , i jestem na pół we śnie, na pół w jawie. Po 100% najczęściej przechodzę w stan LD”; ja jeszcze dzisiaj zamierzam wypróbować któryś drg, chyba opium, bo podobno bardzo mocne jest:]; „Ja parę miesięcy temu „spróbowałem” opium. Po tym incydencie postanowiłem sobie, że nigdy więcej nie wypróbuje żadnego drga. Miałem takie efekty- kręcenie się w głowie, lekkie halucynacje, zaburzenia słuchu i rozdrażnienie” (źródło: <http://www.paranormalne.pl/topic/13617-i-doser/>) lub: “0%-Spoko loko luz i spontan, wszystko wyłączone, tylko dosik chodzi, fotelik i szklanka wody. Telefon na biurku na wszelki wypadek(wyciszony) xd... 10%-Zaczęło coś w głowie szumieć, hmmm dziwne pomyślałem ale ok jazda dalej. 20%-Tak się czuję lekko ale w pełni świadomości. 40%-Serce zaczyna bić mocno, 50%-Serce wali, 70%- Lekkie drgawki i suche wargi (nie wiem czemu Lol. 80%-Trochę męczarnia, drgawki, nie myślę o niczym tylko o tym... . 90%-Czuję się jak jakiś chory narkoman na głodzie. 100%-Koniec, siedziałem tak z słuchawkami jeszcze z 15 minut w bezruchu, bardzo mocne wrażenia i przemyślenia...Szlanka wody poczym lekki namysł jak to się dzieje, oszołomienie... Hand of God już nie wezmę na 100%, jak dla mnie to już trochę przesada, możliwe że dam więcej relacji z innych doświadczeń, dzięki! (źródło: <http://guildwars.pl/forum/viewtopic.php?t=30684>), pisownia oryginalna.

⁴ Np. Artykuł napisany jest w niezwykle subiektywny sposób. Autorka z góry przyjęła, że i-doser negatywnie wpływa na ludzi i na siłę szukała potwierdzenia swojej zmyślonej teorii. Nie widzę tutaj rozważania nad argumentami za i przeciw, nie widzę sensownych wyników badań. Jak już wspomniano w usuniętych komentarzach, wszystko co tutaj napisano, jest wyolbrzymieniem całej sprawy z bardzo widocznym negatywnym oddźwiękiem lub: Jak dla mnie problemu E-narkotyków nie ma i tylko usilnie ktoś stara się go doszukać. Artykuł mi nie przypasował. Nie jest obiektywny, odczuwa się negowanie tego zjawiska (<http://polska.newsweek.pl/e-narkotyki--czyli-nacpani-dzwiekami,92121,1,1.html>), pisownia oryginalna.

wie jednak, jak bardzo są lub mogą być niebezpieczne e-narkotyki. Nie sposób ocenić w sposób naukowy ich rzeczywistego wpływu na funkcjonowanie i stan osoby poddanej ich działaniu, w literaturze bowiem brak dostępnych prac badawczych na ten temat (mimo zapewnień producentów i dystrybutorów, że zostały one wykonane). Za to na portalu *YouTube* zamieszczanych jest wiele materiałów filmowych, zwykle z młodymi ludźmi w rolach głównych, którzy mają na uszach słuchawki i dziwnie się zachowują: kręcą się w kółko, trzepocą rękoma, śmieją się albo szlochają, sugerujących, że bohaterowie są pod wpływem e-narkotyków. Serwisy internetowe, oferujące e-narkotyki, zaczęły też poszukiwać „digital dealerów” do rozprowadzania produktów (Farquhar, 2010). Równocześnie ewentualni nabywcy zapewniani są, że produkt jest całkowicie bezpieczny (www.i-doser.pl)⁵ (na co reagują, dystrybuując bezkrytycznie tę informację w swoim gronie), aczkolwiek producent (lojalnie) nie zaleca używania *dosów* przez osoby uzależnione chemicznie, chore psychicznie bądź cierpiące na choroby przewlekłe bez konsultacji z lekarzem (www.bestbinauralbeats.org).

Muzyka a stan umysłu i ciała w badaniach

Muzyka już od wielu lat jest elementem wpływającym na funkcjonowanie jednostki, jej przeżycia emocjonalne oraz inne doznania. Podkreśla się jej dobroczynny charakter, co wykorzystuje się w oddziaływaniach terapeutycznych (Pacchetti i in., 2000; Zare i in., 2010; Cervelin i Lippi, 2011). Od dawna też wiadomo, iż jej wpływ nie ogranicza się jedynie do sfery psychicznej, ale także do funkcjonowania całego organizmu człowieka, jego narządów wewnętrznych (Hyde i Scapino, 1918), oddziałuje nawet na metabolizm, wywołuje np. supresję bólu, lęku czy smutku (Gardner i Lickleder, 1960; Hauck i in., 2013; Hsu i Lai, 2004; Lane, 1994; Mockel i in., 1994; Nillson, 2009; Rider i in., 1985; Smith i Morris, 1976).

O ile w literaturze zachodniej wątki związków pomiędzy muzyką a funkcjonowaniem jednostki podejmowano bardzo często, to w Polsce tematyka ta nie była w zasadzie obecna w publikowanych badaniach. Szkoda, zwłaszcza wobec faktu pojawiających się nowych muzycznych mód i preferencji, a także ich popularności w różnych grupach odbiorców, szczególnie wśród młodzieży. Istnieją badania, dotyczące np. komponentu fizjologicznego ekspozycji na muzykę techno dowodzące, iż podnosi ona szybkość tętna, ciśnienie skurczowe krwi i inne parametry funkcjonowania (w odpowiedzi na muzykę techno poziom beta-endorfiny [b-EP], adrenokortykotropiny [ACTH], norepinefryny [NE], hor-

⁵ Np. Tak, *I-Doser jest bezpieczny*. Zanim jakiegokolwiek obiekty wpływające na nasz mózg, zostaną wprowadzone do publicznego użytku, muszą zostać przetestowane na określonej grupie ludzi. *I-Doser* przeszedł takie testy pozytywnie. Wiele osób stosuje ten program od wielu lat, jednak nie zauważyło żadnych objawów uzależnienia. Pomimo, iż *I-Doser* symuluje efekty podobne odurzenia narkotykami, nigdy nie wprowadzi Cię w tak wielki nałóg (<http://swiadomy-sen-senny-swiat.blogspot.com/2012/12/i-doser.html>).

monu wzrostu [GH] oraz kortyzolu [CORT] został istotnie podwyższony) oraz wywołuje znaczące zmiany w samoocenie stanów emocjonalnych jej słuchaczy. Dodatkowo, w badaniu skalą temperamentu TCI R. Cloningera, wymienione parametry fizjologiczne pozytywnie korelowały z poszukiwaniem nowości (Gerra i in., 1998). Zarębska-Piotrowska (1998), koncentrując się głównie na fizjologicznym aspekcie uczestnictwa w *rave'ach* (czyli dyskotekach bądź transowych tańcach, typowych dla techno), przypomina o destrukcyjnym wpływie nadstymulacji **dźwiękami, światłem i narkotykami na ludzki układ nerwowy. Człowiek zdrowy na imprezie techno może doświadczać zawrotów głowy, nudności, zaburzeń równowagi, zaburzeń poczucia czasu, przestrzeni oraz własnego ciała. Wyniki badań sugerują, iż połączenie tego typu muzyki i specyficznego, ciągle zmieniającego się światła, może być bardzo niebezpieczne dla osób z mikrouszkodzeniami mózgu lub chorych psychicznie. Szczególna popularność muzyki techno bywa wyjaśniana (Aaronson, 1999) wpływem na fizjologię organizmu ludzkiego – na przykład poprzez bardzo niskie, basowe dźwięki muzyka prawdopodobnie pobudza sfery erogenne tancerzy, zaś narastające tempo wibracji może w punkcie kulminacyjnym, u niektórych osób, wywoływać odczucia podobne do orgazmu.**

Skoro tak, należy sądzić, iż inne rodzaje muzyki czy dźwięków także mogą mieć podobne znaczenie dla funkcjonowania człowieka, jego samopoczucia i przeżywanych stanów, w tym także materiały dźwiękowe programu *I-Doser*. Zarówno literatura zagraniczna, jak i krajowa nie przedstawia w zasadzie rezultatów badania tych materiałów. Do tej pory dostępne są jedynie wyniki uzyskane przez zespół: M. Aniței i M. Chraif (2011), którzy w badaniach eksperymentalnych wykazali, iż osoby poddane działaniu dźwięków *I-Doser* wykazały znaczące obniżenie poziomu umiejętności poznawczych, badanych za pomocą testu GESTA (Bognar, 2011)⁶, i podwyższony poziom fizjologicznej aktywności organizmu, oceniany za pomocą pomiaru podstawowych parametrów fizjologicznych (podwyższenie tętna czy częstotliwość oddechu). Na tej podstawie autorzy wnioskują, iż muzyka w programie *I-Doser* może mieć znaczący, nieuświadomiany wpływ na poziom pobudzenia emocjonalnego słuchacza, a w związku z tym – silne pobudzenie autonomicznego układu nerwowego. Należy zaznaczyć jednak, iż w cytowanych badaniach autorzy nie podjęli próby porównania reakcji badanych osób na dźwięki generowane przez *I-Doser* z reakcjami na materiały innego rodzaju, w związku z czym nie ma całkowitej pewności, czy jest to reakcja specyficzna (a nie pobudzenie, jakie powstaje na skutek ekspozycji na działanie każdego rytmicznego, głośnego materiału). Ten problem badawczy wart jest niewątpliwie szerszych badań, których dotkliwie brak w literaturze przedmiotu.

⁶ Test GESTA, autorstwa A. Hergovicha i H. Hörndlera, oparty jest na koncepcji stylu poznawczego, w wymiarze zależności-niezależności od pola. Zadaniem testowym jest identyfikacja i wybór właściwego kształtu (domu) spośród zbioru, w limitowanym czasie. Ocenie podlegają: poprawność wyboru oraz czas odpowiedzi.

E-narkotyki a ich użytkownicy

Warto zwrócić uwagę na fakt, iż *e-narkotyki* nieprzypadkowo zyskały popularność wśród dzisiejszych nastolatków. Po pierwsze, eksperymenty są immanentnym elementem budowania poczucia tożsamości człowieka, właśnie w okresie dojrzewania (Bardziejewska, 2005; Bee, 2004). W jednej z bardziej znanych na polu psychologii rozwojowej teorii, teorii rozwoju psychospołecznego E. Eriksona, stanowią one wręcz podstawę rozwiązania podstawowego kryzysu rozwojowego pomiędzy tożsamością a dyfuzją ról (Erikson, 2004). Po drugie, eksperymenty tego akurat rodzaju nie dziwią w kontekście charakterystyki pokolenia, do którego należą ich użytkownicy.

Pokolenie Z (*Generation Z*), określane również jako *Net Generation*, *Digital Natives*, *Linksters* czy *iGen* to ludzie urodzeni głównie pomiędzy rokiem 1990 a 2000. Od najwcześniejszych lat towarzyszy im zaawansowana technologia cyfrowa, komputery, tablety, telefony komórkowe, odtwarzacze MP3 i inne elektroniczne urządzenia. Nie znają życia bez nich, świat wirtualny jest ich codziennością, są „cyfrowymi tubylcami”, w odróżnieniu od „cyfrowych imigrantów”, czyli osób, dla których komputery, Internet, telefonia komórkowa są wciąż nowymi technologiami, z którymi zetknęli się już jako dorośli, ukształtowani ludzie (Brown, 2011; Johnson i Johnson, 2010; Miller i Murphrey, 2010). O ile ludzie z pokolenia Z w świecie wirtualnym poruszają się bez trudu, jest im znany, ale też ciągle dostarcza nowych, fascynujących bodźców (Evans i Forbes, 2012), o tyle świat realny nie jest dla nich do końca zrozumiały, czują się w nim niekiedy zagubieni. Ich relacje społeczne w dużej mierze są nawiązywane i podtrzymywane za pośrednictwem Internetu, zwłaszcza różnego rodzaju forów i portali społecznościowych, rzadziej zaś – w porównaniu z pokoleniem ich rodziców – w naturalnych kontaktach interpersonalnych (Pawłowska, 2013). Ich kompetencje społeczne są ograniczone, często nie znają lub nie respektują zasad *savoir vivre*, z innymi – niezależnie od ich wieku czy pozycji społecznej – próbują się komunikować z pozycji kolegi, rówieśnika, rodziców uważają natomiast za przyjaciół, niejako się z nimi fraternizując (Johnson i Johnson, 2010). Odpowiedzi na dręczące ich pytania i wątpliwości szukają przede wszystkim w sieci, tam znajdują osoby, które obsadzają w roli autorytetów (Bulled, 2011). Ludzie z pokolenia Z są multizadaniowi, chcą i potrafią wykonywać kilka czynności jednocześnie i robić to bardzo szybko, wręcz natychmiast. Nie respektują granic – międzynarodowych, międzykulturowych, dzielących różne religie i pokolenia. Cechuje ich transparentność, bez większych zahamowań dzielą się opiniami, osobistymi informacjami na własny temat, wypracowanymi przez siebie dobrami (Pawłowska, 2013). Są nieufni wobec świata biznesu, uwrażliwieni na psychomanipulację, żywią przekonanie, iż reklamy nie mają wpływu na ich decyzje, badania pokazują jednak, że są pokoleniem podatnym na rozmaite trendy, mody i zabiegi marketingowe (Pawłowska,

2013). Paradoksalnie, często są oni jednocześnie zainteresowani kwestiami ekologii, aktywnie angażują się w działania wolontariackie (Johnson i Johnson, 2010).

Charakterystyka ta odpowiada pośrednio na pytanie, dlaczego należy zająć się problemem e-narkotyków? Młodzi ludzie (a więc tzw. pokolenie Z) wykazują cechy, które predestynują ich do podejmowania prób, buntowniczego eksperymentowania z nowymi treściami oraz modami, w poszukiwaniu nowych wrażeń i doznań, a więc być może – do sięgnięcia po e-narkotyki, które potencjalnie mogą stanowić zagrożenie dla ich funkcjonowania, zdrowia i rozwoju.

Potencjalne zagrożenia towarzyszące e-narkotynom

Należy powiedzieć przede wszystkim, że nie jest do końca jasne, jakim merytorycznym przygotowaniem legitymują się ludzie, którzy produkują i dystrybuują w sieci omawiane pliki dźwiękowe. N. Ashton, twórca programu *I-Doser*, służącego do odtwarzania e-narkotyków wypowiada się na temat swojego wykształcenia dość enigmatycznie. W jednym z nielicznych wywiadów mówi np.: *Jestem dwudziestoparolatkiem, specjalizuję się w sztuce, zwłaszcza inżynierii dźwięku, w moich badaniach nad I-Doserem pomaga mi psychologia i studia nad mózgiem*” (Interview: Nick Ashton of I-Doser, 2010). Śledztwo dziennikarskie, przeprowadzone przez M. Hesse z Washington Post, mające na celu zweryfikowanie tych informacji, nie przyniosło efektu (Hesse, 2012).

Jak już wspomniano, producenci e-narkotyków zapewniają, że ich produkty są całkowicie bezpieczne, a ich skuteczność potwierdziły badania naukowe. Na oficjalnej stronie i-doser.pl jeszcze w kwietniu 2013 roku można było przeczytać: *[...] Został opracowany przez „I-Doser Labs” i jest powszechnie uważany za zaawansowaną i bezpieczną metodę synchronizacji półkul mózgowych. Był testowany na dużej grupie osób, które potwierdziły jego działanie. Każdy nowy „DOS”, zanim zostanie oficjalnie opublikowany i dopuszczony do powszechnego użytku, musi przejść pozytywnie test na sporej grupie ludzi o dużej rozpiętości wiekowej. Obecnie informacja ta została usunięta, jednak jest cytowana na wielu forach, gdzie wypowiadają się młodzi entuzjaści e-narkotyków, zachęcając się np. do próbowania określonych produktów. Informacje w podobnym tonie przekazują też inni producenci i dystrybutorzy tego rodzaju plików dźwiękowych: [...] W każdym razie pamiętaj: cyfrowe narkotyki nie szkodzą twojemu zdrowiu i nie można się od nich uzależnić; Stan umysłu, którego doświadczasz w trakcie słuchania naszych produktów nie wywołuje długotrwałego efektu* (digitaldrugs.info).

W rzeczywistości eksperci zajmujący się uzależnieniami, nie są w stanie wypowiedzieć się jednoznacznie na temat potencjalnych zagrożeń związanych z cyfrowymi narkotykami, ponieważ, jak dotychczas, brakuje w tej materii wyników badań (Hesse, 2012). Wyniki badań, cytowanych w poprzedniej części pracy, dotyczące na przykład wpływu muzyki techno na pracę układu nerwowego, su-

gerują, że należy zachować szczególną ostrożność przy eksperymentach modyfikujących pracę mózgu, zwłaszcza, że mowa tutaj o młodym organizmie, rozwój którego jeszcze ostatecznie się nie zakończył (Zarębska-Piotrowska, 1998).

Wpływ dźwięków opartych na dudnieniach różnicowych na zdrowy organizm nie został w pełni zbadany, jednak bardzo prawdopodobne są konsekwencje (negatywne?) ekspozycji na nie osób cierpiących na schorzenia neurologiczne, zwłaszcza epilepsję. Niektórzy producenci podobnych nagrań, np. *Centrum Informacji Hemi-Sync* w Polsce, oficjalny przedstawiciel amerykańskiego *Monroe Institute*, ostrzegają o tym (www.hemi-sync.com.pl/), inni twierdzą jednak autorytatywnie, że nagrania są zupełnie bezpieczne (<http://i-doser.pl/>; www.digitaldrugs.info/). Należy pamiętać, że w warunkach polskich większość tego typu nagrań rozprowadzana jest w kopiach pirackich, za pośrednictwem tzw. sieci P2P bądź innych serwisów umożliwiających przekazywanie plików. W takich przypadkach zazwyczaj nie są dołączane informacje dotyczące potencjalnych zagrożeń. Osobną kwestią jest to, że schorzenia neurologiczne mogą nie dawać żadnych objawów do momentu, aż nie zostaną uaktywnione przez specyficzne bodźce, a do takich prawdopodobnie należą dudnienia różnicowe.

E-narkotyki wydają się mieć zdecydowanie bardziej przewidywalny wpływ psychologiczny na młodzież w wieku dorastania. Mogą one rozbudzać ciekawość, prowokować do eksperymentowania z różnymi bodźcami, mogącymi wprowadzać człowieka w odmienne stany świadomości i nieoczekiwane procesy emocjonalne. Kolejnym krokiem na tej drodze może okazać się sięgnięcie po substancje chemiczne (zwłaszcza, gdy użytkownik będzie odczuwał niedosyt po użyciu tzw. *dosa*). Zjawiskiem tym zainteresowało się już amerykańskie *Oklahoma Bureau of Narcotics and Dangerous Drugs*, lokalna instytucja zajmująca się monitorowaniem korzystania z narkotyków i innych środków odurzających w stanie Oklahoma, zalecając czujność rodzicom nastolatków (Iwasinski, 2010). Wydaje się, że efekt torujący e-narkotyków może być wspierany przez co najmniej trzy mechanizmy. Nastolatek, który już zbudował motywację, aby przeprowadzić na sobie eksperyment zmieniający stan świadomości, pokonał lęki i podjął decyzję, może być rozczarowany faktem, że wirtualny narkotyk nie spełnił jego oczekiwań. Zwiększa się więc wtedy prawdopodobieństwo, że napięcie motywacyjne zostanie rozładowane w alternatywny sposób, przy użyciu środków psychoaktywnych. Jeżeli młody użytkownik faktycznie czegoś doświadczył (niezależnie od tego, czy jest to wpływ dźwięków, czy też efekt placebo) może mieć wątpliwości, czy człowiek czuje się właśnie w taki sposób po zażyciu określonej substancji, np. marihuany (o ile nie próbował jej wcześniej). Ta wątpliwość może doprowadzić do podjęcia próby weryfikacji, tym razem w świecie realnym. Jeżeli zaś nastolatek doświadczył oczekiwanych przez siebie efektów e-narkotyku, z dużym prawdopodobieństwem będzie poszukiwał nowych, coraz silniejszych doznań, niewykluczone, że również korzystając z nielegalnych środków o działaniu narkotycznym, na zasadzie przechodzenia od narkotyków „miękkich” do „twardych” (Cekiera, 1992).

Pokolenie Z jest niekiedy nazywane pokoleniem Instant, z uwagi na silne zapotrzebowanie na natychmiastową gratyfikację, osiąganą głównie poprzez szybko doświadczane i satysfakcjonujące efekty działalności. E-narkotyki, podobnie jak inne oferowane pliki dźwiękowe (np. powodujące jakoby natychmiastowe uspokojenie, redukcję lęku, poprawę nastroju, ulgę w bólu czy doświadczenie stanu zakochania), z jednej strony odpowiadają na to zapotrzebowanie (lub przynajmniej stanowią atrakcyjną obietnicę), z drugiej zaś wspierają mit, że istnieją cudowne recepty na natychmiastowe osiągnięcie tego, czego się w danym momencie pragnie. Konfrontacja z niezadowalającymi efektami zastosowania e-narkotyku może wywołać frustrację i próby znalezienia innego cudownego środka, w zależności od aktualnej potrzeby: z obszaru farmakologii, technik psychomanipulacji czy mniej racjonalnych, takich jak magia czy techniki emocjonalnej wolności (EFT; *Emotional Freedom Techniques*). Na marginesie należy dodać, że EFT doczekały się już badań potwierdzających ich skuteczność w przypadku leczenia różnych przypadłości, np. PTSD, depresji, problemów z jedzeniem, w osiąganiu lepszych wyników, np. w sporcie (Brattberg, 2008; Church, 2009; Church i in., 2012; Sakai i in., 2010; Wells i in., 2003). Należy jednak powiedzieć, że nie zamyka to możliwości weryfikowania rzetelności i trafności wniosków wyprowadzanych na podstawie wyników tych badań.

Korzystanie z tak nietypowych rozrywek czy poczucie bycia wtajemniczonym może niekiedy stanowić dla nastolatka także sposób na budowanie własnej tożsamości. W kontekście teorii zachowań dewiacyjnych R. i S. Jessorów, można powiedzieć, że jeśli nastolatek nie jest świadomy swoich mocnych stron, zalet, atutów, to buduje swoją tożsamość przy użyciu innych dostępnych mu charakterystyk, np. zachowań niekonstruktywnych, niebezpiecznych (Gaś, 1995). Innymi słowy, adolescent, który nie jest w stanie spostrzegać siebie przez pryzmat cech pozytywnych, może podjąć próbę zaprezentowania siebie innym ludziom i same-mu sobie jako narkomana czy „e-narkomana” (a więc jako osobę w swoim mniemaniu „ciekawą i „odważną”).

Przedstawiciele pokolenia Z dużą wagę przykładają do swojej popularności w sieci i do wyrazów uznania ze strony rówieśników, starannie budując swój wirtualny wizerunek. Bycie znawcą problematyki e-narkotyków, intensywne ich testowanie i zamieszczanie w sieci wyników owych testów oraz porad dla mniej doświadczonych użytkowników, może stanowić okazję do zaspokojenia potrzeby uznania, zwłaszcza dla osób, u których ta potrzeba jest silnie sfrustrowana.

Biorąc pod uwagę rosnącą popularność plików (ścieżek dźwiękowych) opartych na dudnieniach różnicowych, nie sposób oprzeć się wrażeniu, że kilka firm, oferując swoje produkty i podsuwając wciąż nowe, stara się odpowiadać na dość uniwersalne (zwłaszcza u ludzi młodych) potrzeby, ale też wykreować potrzeby inne, niekoniecznie konstruktywne. W Polsce zjawisko to nie ma dużego wymiaru, warto jednak wspomnieć, że rynek tzw. *dosów* i innych podobnie działających

i podobnie reklamowanych produktów zaczyna stanowić coraz bardziej atrakcyjny obszar oddziaływań marketingowych.

Podsumowanie

Wydaje się, że *I-Doser* jest zjawiskiem charakterystycznym dla dzisiejszych czasów, czasów nieograniczonego dostępu do mediów, nowinek technicznych oraz eksperymentów i prób. Podobnych „naukowo-technicznych” inspiracji z pewnością będzie coraz więcej, bo trend *quantified self* (tzw. optymalizacja parametrów życia, głównie poprzez zrozumienie siebie) bardzo szybko się rozprzestrzenia. Pozostawiając nierozstrzygniętą kwestię, czy e-narkotyki faktycznie dostarczają użytkownikom takich wrażeń, jakie obiecują ich producenci, stwierdzić należy, iż z całą pewnością zjawisko to zasługuje na uwagę zarówno rodziców i nauczycieli, jak i przedstawicieli świata nauki. Już zaprezentowany w niniejszej pracy krótki przegląd potencjalnych zagrożeń, które mogą się z nimi wiązać, wskazuje, że wirtualne narkotyki mogą nie być jedynie kolejną nieszkodliwą zabawą czy niegroźnym sposobem na zabicie nudy, ale wywierać istotny wpływ (negatywny?) na funkcjonowanie fizyczne, jak i psychiczne. Biorąc to wszystko pod uwagę, ważne i użyteczne wydaje się podjęcie wielopłaszczyznowych badań, głównie o charakterze weryfikacyjno-rozstrzygającym, w których specjaliści różnych dziedzin, a więc lekarze, psychologowie i pedagodzy, wypowiedzą się na temat rzeczywistego znaczenia wirtualnych narkotyków dla funkcjonowania jednostki. Po uzyskaniu odpowiedzi w tej ważnej kwestii możliwe stanie się podjęcie decyzji o rozpoczęciu ewentualnej pracy edukacyjno-profilaktycznej oraz, co ważne, o wprowadzeniu regulacji prawnych w tym zakresie

Bibliografia

- Aaronson, B. (1999). Dancing Our Way Out of Class through Funk, Techno or Rave. *Peace Rev*, Jun99, 11(2), 231–237.
- Aniței, M., Chraif, M. (2011) The influence of digital drugs on young perception, International Conference “The Future of Education”, Florence, Italy, 16–17 June, 2011.
- Bardziejewska, M. (2005). Okres dorastania. Jak rozpoznać potencjał nastolatków? W: A.I. Brzezińska (red.). *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia człowieka*. GWP, Gdańsk.
- Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Zysk i S-ka, Poznań.
- Bognar, B. (2011). Manual Gestalt Perception Test. Test label GESTA. Schufried, Modling.

- Bonhomme, V., Plourde, G., Meuret, P. et al. (2000). Auditory steady-state response and bispectral index for assessing level of consciousness during propofol sedation and hypnosis. *Anesthesia & Analgesia*, 91, 1398–403.
- Brattberg, G. (2008). Self-administered EFT (Emotional Freedom Techniques) in Individuals With Fibromyalgia: A Randomized Trial. *Integrative Medicine*, 7 (4), 30–35.
- Brown, T. (2011). Are you a digital native or digital immigrant: Being client centered in the digital era. *British Journal of Occupational Therapy*, 74(7), 313.
- Bulled, N. (2011). „You Can Find Anything Online”: Biocommunicability of Cyber-Health Information and Its Impact on How the NET Generation Accesses Health Care. *Human Organization*, 70 (2), 153–163.
- Carey, B. (2010). Turn on, tune in and get high on ‚audio drugs’?, *The Seattle Times*, June, 24, http://seattletimes.com/html/health/2012201357_digitaldrugs25.html [dostęp: 14.01.2014]
- Cekiera, C. (1992). Psychoprofilaktyka uzależnień oraz terapia i resocjalizacja osób uzależnionych: metody, programy, modele, ośrodki, zakłady, wspólnoty. TN KUL, Lublin.
- Cerwelín, G., Lippi, G. (2011). From music-beat to heart-beat: A journey in the complex interactions between music, brain and heart, *European Journal of Internal Medicine*, 22, 371–374.
- Church, D. (2009). The Effect of EFT (Emotional Freedom Techniques) on Athletic Performance: A Randomized Controlled Blind Trial. *The Open Sports Sciences Journal*, 2, 94–99.
- Church, D., De Asis, M.A., Brooks, A.J. (2012). Brief Group Intervention Using Emotional Freedom Techniques for Depression in College Students: A Randomized Controlled Trial. *Depression Research and Treatment*, Vol. 2012, 1–7.
- DigitalDrugs.info, <http://www.digitaldrugs.info/what-is-digital-drugs> [dostęp: 16.01.2014].
- Erikson, E. (2004). Tożsamość a cykl życia. Zysk i S-ka, Poznań.
- Evans, R. R.; Forbes, L. (2012). Mentoring the ‚Net Generation’: Faculty Perspectives in Health Education. *College Student Journal*, 46 (2).
- Farquhar, P. (2010). iDosing and digital drugs – can your kids really get high without narcotics? <http://www.news.com.au/technology/idosing-and-digital-drugs-can-your-kids-really-get-high-without-narcotics/story-e6frfro0-1225892539705> [dostęp: 13.01.2014].
- Gardner, W.J., Lickleder, J.R. (1960). Suppression of pain by sound. *Science*, 132, 32–33.
- Gaś, Z. (1995). *Pomoc psychologiczna młodzieży*. WSiP, Warszawa.

- Gerra, G., Zaimovic, U.A., Franchini, D., Palladin, M., Giucastro, G., Reali, N., Maestri, D., Caccavari, R., Delsignore, R., Brambilla, F. (1998). Neuroendocrine responses of healthy volunteers to 'techno-music': relationships with personality traits and emotional state. *International Journal of Psychophysiology*, 2, 99–111.
- Hauck, M., Metzner, S., Rohlfes, R., Lorenz, J., Engel, A.K. (2013). The influence of music and music therapy on pain-induced neuronal oscillations measured by magnetencephalography, *Pain*, 154, 539–547.
- Hesse, M. (2012). Some call i-dosing a drug substitute, while others say binaural beats fall flat. *The Washington Post*, August 3, 2012 <http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/article/2010/08/02/AR2010080204842.html?sid=ST2010080204932> [dostęp: 16.01.2014].
- Hsu, W., Lai, H. (2004), Effects of Music on Major Depression in Psychiatric Inpatients. *Archives of Psychiatric Nursing*, 18(5), 193–199.
- <http://www.download.net.pl/1771602/i-doser-free/#sthash.v3DIPGDp.dpuf> [dostęp: 15.01.2014]
- <http://bestbinauralbeats.org/i-doser-are-they-for-real/> [dostęp: 15.01.2014]
- <http://guildwars.pl/forum/viewtopic.php?t=30684> [dostęp: 15.01.2014]
- <http://www.hemi-sync.com.pl/> [dostęp: 16.01.2014]
- <http://www.Idoser.com> [dostęp: 15.01.2014]
- <http://www.monroeinstitute.org> [dostęp: 16.01.2014]
- <http://www.paranormalne.pl/topic/13617-i-doser/> [dostęp: 15.01.2014]
- <http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/article/2010/08/02/AR2010080204842.html> [dostęp: 14.01.2014]
- <http://www.youtube.com/watch?v=epsHP7dLgP8>, I-doser in schools) [dostęp: 14.01.2014]
- Hyde, I.,M., Scalapino, W. (1918).The influence of music upon electrocardiogram and blood pressure. *American Journal of Physiology*;46: 35–8.
- I-Doser 3.0, <http://niewyjasnione.blog.onet.pl/2008/12/15/i-doser-3-0/> [dostęp: 15.01.2014]
- I-Doser, <http://swiadomy-sen-senny-swiat-blogspot.com/2012/12/i-doser.html> [dostęp: 15.01.2014]
- I-Doser: Are They For real?, <http://bestbinauralbeats.org/i-doser-are-they-for-real/> [dostęp: 15.01.2014]
- Interview: Nick Ashton of I-Doser. <http://www.binauralblog.com/?p=174> [dostęp:16.01.2014]

- Iwasinski, A. (2010). Teens Now Getting High Off „Digital Drugs”. <http://www.news9.com/story/12793977/teens-now-getting-high-off-digital-drugs> [dostęp: 16.01.2014]
- Johnson, M.; Johnson, L. (2010). *Generations, Inc: From Boomers to Linksters- Managing the Friction between Generations at Work*. AMACOM, New York.
- Kearse, L. Jr, Rosow, C., Zaslavsky, A., et al. (1998). Bispectral analysis of the electroencephalogram predicts conscious processing of information during propofol sedation and hypnosis. *Anesthesiology*, 88: 25–34.
- Kliempt, P, Ruta, D, Ogston, S, et al. (1999). Hemispheric-synchronisation during anaesthesia: a double-blind randomised trial using audiotapes for intra-operative nociception control. *Anaesthesia*, 54: 769–73.
- Lane, J.D., Kasian, S.J., Owens, J.E., Marsh, G.R. (1998). Binaural Auditory Beats Affect Vigilance Performance and Mood. *Physiology & Behavior*, 63 (2), 249–252.
- Lane, D. (1994) Effects of music therapy on immune function of hospitalized patients. *Quality of Life: A Nursing Challenge*, 3, 74–80.
- Lewis, A.K., Osborn, Irene P. Roth, R. (2004). The Effect of Hemispheric Synchronization on Intraoperative Analgesia. *Anesthesia & Analgesia*, 98 (2), 533–536.
- Melnick, M. (2010). “ <http://healthland.time.com/2010/12/01/i-dosing-can-you-download-a-digital-drug-high/#ixzz2qJv5V5cZ> [dostęp: 14.01.2014]
- Miller, K.; Murphrey, T. P. (2010). Catching Up with Our Students. Millennials and iGen: Is Agriscience Education Ready? *The Agricultural Education Magazine*, 83 (3), 20–21.
- Mockel, M., Rocker, L., Stork, T. et al. (1994). Immediate physiological responses of healthy volunteers to different types of music: cardiovascular, hormonal and mental changes. *European Journal of Applied Physiology*, 68, 451–459.
- Monroe, R. A. (1985). *Far journeys*. Doubleday, New York.
- Nillson, U. (2009). Soothing music can increase oxytocin levels during bed rest after open heart surgery: A randomized control trial. *Journal of Clinical Nursing*, 18, 2153–61.
- Oster, G. (1973). Auditory beats in the brain. *Scientific American*, 229, 94–102.
- Pacchetti, C., Mancini, F., Aglieri, R., Fundarò, C., Martignoni, E., Nappi, G. (2000). Active music therapy in Parkinson’s disease: An integrative method for motor and emotional rehabilitation. *Psychosomatic Medicine*, 62, 386–93.
- Padmanabhan, R., Hildreth, A.J., Laws, D. (2005). A prospective, randomised, controlled study examining binaural beat audio and pre-operative anxiety in patients undergoing general anaesthesia for day case surgery, *Anaesthesia*, 60, 874–877.

- Pawłowska, M. (2013). Generacja Z. Młodzi, otwarci, wychowani w dobrobycie, żyjący w świecie wirtualnym, skazani na kryzys, <http://natemat.pl/55617,generacja-z-mlodzi-otwarci-wychowani-w-dobrobycie-zyjacy-w-swiecie-wirtualnym-skazani-na-kryzys> [dostęp: 15.01.2014]
- Rider, M.S., Floyd, J.N., Kirkpatrick, J. (1985). The effect of music imagery and relaxation on adrenal corticosteroids and re-entrainment of circadian rhythms. *Journal of Music Therapy*, 22, 46–58.
- Russell, R. (ed.). Using the whole brain. Hampton Roads Publishing Co.: Norfolk, VA; 1993.
- Sakai, C.E., Connolly, S.M., Oas, P. (2010). Treatment of PTSD in Rwandan Child Genocide Survivors Using Thought Field Therapy. *International Journal of Emergency Mental Health*. 12 (1), 41–50.
- Smith, C.A., Morris, L.W. (1976). Effects of stimulative and sedative music on cognitive and emotional components of anxiety. *Psychological Reports*, 38, 1187–1193.
- Świąchowicz, M. (2012). E-narkotyki, czyli naćpani dźwiękami. *Newsweek*, 24/05, <http://polska.newsweek.pl/e-narkotyki--czyli-nacpani-dzwiekami,92121,1,1.html> [dostęp: 10.01.2012]
- Webley, K. (2010). Are Kids Getting High Off of ‘Digital Drugs’? *TIME.com*, <http://newsfeed.time.com/2010/07/16/idosing/#ixzz2qJrk5znY> [dostęp: 13.01.2014]
- Wells, S., Polglase, K., Andrews H.B., Carrington P., Baker A.H. (2003). Evaluation of a meridian-based intervention, Emotional Freedom Techniques (EFT), for reducing specific phobias of small animals. *Journal of Clinical Psychology*, 59 (9), 943–966.

Małgorzata Tatała

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, John Paul II Catholic University of Lublin

Czesław Walesa

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie, University of Economics and Innovation
in Lublin

Anna Nosek

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, John Paul II Catholic University of Lublin

Karolina Wałachowska

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, John Paul II Catholic University of Lublin

Doświadczenie religijne osób we wczesnej i średniej dorosłości

Religious experience in persons of early and middle adulthood

Streszczenie

Celem podjętych badań było określenie różnic między doświadczeniem religijnym w okresie wczesnej i średniej dorosłości. Badaniami objęto 80 osób, po 40 we wczesnej i średniej dorosłości. Zastosowano wywiad eksploracyjno-krytyczny na temat doświadczenia religijnego u osób dorosłych. Uzyskane wyniki pozwoliły na wyodrębnienie czterech następujących dziedzin doświadczenia religijnego: przejawy, rodzaje, specyfika, znaczenie. Stwierdzono różnice między okresem wczesnej a średniej dorosłości w zakresie przypisywania znaczeń doświadczeniu religijnemu.

Summary

The aim of the present paper was to examine differences in religious experience in early and middle adulthood. An exploratory-critical interview on the religious experience was conducted on a group of 80 participants: 40 of them in early adulthood and 40 in middle adulthood.

The results allowed to identify four domains of religious experience, namely manifestations of religious experience, its type, specific nature and meaning. Differences between early and middle adulthood in regard to assigning meaning to religious experience were found.

Słowa kluczowe: doświadczenie religijne, wczesna dorosłość, średnia dorosłość

Keywords: religious experience, early adulthood, middle adulthood

1. Wprowadzenie

Określenie różnic między wczesną a średnią dorosłością w zakresie doświadczenia religijnego było celem finalnym niniejszej pracy. Przedstawienie zaś odpowiednich zagadnień odnoszących się do doświadczenia religijnego oraz problematyki psychologicznej wczesnej i średniej dorosłości stanowiło podporządkowany mu cel instrumentalny.

1.1. Doświadczenie religijne w strukturze religijności człowieka dorosłego

Człowiek funkcjonuje w wielu obszarach i płaszczyznach. Jedną z nich jest religijność, rozumiana jako osobowa i pozytywna relacja człowieka do Boga, realizująca się poprzez świadomość religijną, uczucia religijne, decyzje religijne, więź ze wspólnotą osób wierzących, praktyki religijne, moralność religijną, doświadczenia religijne i formy wyznania wiary. Należy zauważyć, że bardzo istotny element religijności człowieka stanowi doświadczenie religijne. Jego specyfikę wyraża świat osobistych i całościowych doznań, a niekiedy nadzwyczajnych i nieprawdopodobnych przeżyć (Głaz, 1998).

Doświadczenie religijne jest szczególnym rodzajem doświadczenia wewnętrznego i odczuciem przeżycia kontaktu z rzeczywistością nadprzyrodzoną. Uważa się je także za szczególny stan psychiczny, któremu towarzyszą stany emocjonalno-duchowe: uniesienie, radość, szczęście, zadowolenie i inne, jak np. poczucie trwogi przed Bogiem (Król, Głaz, 2006). Jest to również całościowe doznanie z komponentami poznawczo-orientującymi, uczuciowo-motywacyjnymi i decyzyjno-działaniowo-ekspresyjnymi. Dotyczy ono osobistego, bezpośredniego i zmysłowego ujęcia rzeczywistości nadprzyrodzonej. Łączy się z przeświadczeniem o pewności, prawdziwości i oczywistości tego, czego osoba doznaje w swej intencjonalnej i pozytywnej relacji do Boga, a także z życiowymi konsekwencjami tego stanu rzeczy (Król, 2004). Doświadczenie religijne może prowadzić do wewnętrznych zmian w kierunku wyższego poziomu życia duchowego (Walesa, 2006). Ponadto, obejmując wszystkie elementy doświadczenia ludzkiego, jest ono szczytem przeżyć transcendentnych oraz immanentnych, dzięki pełnemu zaangażowaniu się człowieka w relację z Bogiem, przy charakterystycznym dla danej osoby odczuwaniu *sacrum* i ujmowaniu w tym aspekcie świata oraz swojego życia (James, 2011; Głaz, 2015).

Efektom doświadczenia religijnego są wewnętrzne zmiany w kierunku wyższego poziomu życia duchowego. Uwidacznia się to w doskonalszej radości, pokoju, modlitwie, gotowości do głębszej więzi z Bogiem (Głaz, 2011). Tym, co odróżnia doświadczenie religijne od innych doświadczeń, jest jego nadprzyrodzony obiekt. Doświadczenie religijne bywa także ujmowane jako coś bardzo rzadkiego, wyjątkowego. Może być ono życiowo doniosłe, wybitne. Kulminacyjną formą doświadczenia religijnego jest doświadczenie mistyczne, w którym osoba przeżywa jed-

ność ze światem nadprzyrodzonym w połączeniu z utratą poczucia własnego ja, czasu i miejsca. Cechuje się ono doznaniem jedności i obiektywności jego przedmiotu, niewypowiedzianym charakterem przeżyć, jak i trwałością pozytywnych zmian w życiu jednostki (Walesa, 1994).

1.2. Przejawy i specyfika doświadczenia religijnego

Biorąc pod uwagę przeżycie obecności Boga, Jego działanie czy skierowane do człowieka wezwanie, a także Jego właściwości – można mówić o różnych rodzajach doświadczenia religijnego: (1) doświadczenie obecności Boga, którego jednostka może subiektywnie lokalizować w swoim wnętrzu lub na zewnątrz; (2) doświadczenie działania Boga w życiu człowieka, np. w takich wydarzeniach jak: oświecenie, nawrócenie, ustawienie się w konsekwencjach własnego działania, uczucia i motywacja, a także dar języków; (3) doświadczenie powołania przez Boga, w którym człowiek utożsamia bieg swego życia z zaproszeniem do udziału w sprawach samego Boga; (4) całościowe przeżycie świętości oraz jedności z *Sacrum*; (5) doświadczenie atrybutów Boga: Jego wszechobecności, miłosierdzia, świętości, wszechwiedzy (por. Walesa, 1994; Tatała, 2003b).

Doświadczenie religijne w zetknięciu z czynnikami sytuacyjnymi i osobowościowymi nabiera znamion stylu. Styl zaznacza się jako wrażliwość na przyjmowanie określonych bodźców oraz jako skłonność do specyficznego reagowania, a także jako zdolności i sposoby manifestacji osobowościowej w konkretnej dziedzinie (Spilman, Neppel, Donnellan, Schofield, Conger, 2013). Ponadto styl akcentuje się w charakterystycznym przebiegu funkcjonowania, kategoryzowania, preferowania. Wydaje się, że możliwe jest wyróżnienie następujących grup stylów doświadczenia religijnego: (1) style wyznaczone przez sposób zakorzenienia doświadczenia religijnego danej osoby w konkretnej rzeczywistości i realnych wydarzeniach w powiązaniu z procesami, przejawiającymi się dążeniem do pogłębienia więzi z Bogiem; (2) style wyznaczone przez zdarzenia i cechy przeżywania, takie jak: wydarzenia codzienne, poczucie własnej małości, nicości w kontakcie z nadprzyrodzonością lub też świadomość własnej wielkości czy świętości jako dziecka Bożego; koncentracja w relacji swego ja do Boga na sobie lub na Bogu; zmienność uczuć, od poczucia bliskości Boga, aż do zwątpienia w Jego istnienie, graniczące z rozpaczą, albo względna stałość uczuciowa; dominowanie uczuć, takich jak: radość, wzniosłość, zachwyt, miłość, uwielbienie lub też nuda, smutek, oschłość; występowanie spektakularnych zjawisk albo zupełny ich brak, skryzalizowane elementy doświadczenia religijnego: pojęcia, wzorce myślenia, schematy wyobrazeniowe; (3) style doświadczenia religijnego, które zaistniało, dzięki wewnętrznym i zewnętrznym sytuacjom wiary; (4) style, w których ośrodkiem doświadczeń religijnych jest proces nawrócenia, oznaczający radykalne wejście na drogę osobistej i czynnej wiary (por. Walesa, 1994; Król, Głaz, 2006). W tym kontekście doświadczenie religijne stanowi centralne zagadnienie w problematy-

ce przeżyć religijnych. Psychologowie ciągle zadają sobie pytanie, jak to doświadczenie mierzyć oraz interpretować (James, 2011; Głaz, 2015).

Badania w zakresie doświadczenia religijnego obejmują szereg zagadnień. Jednym z nich jest problematyka osobistej otwartości na treści różnych wyzwań i okresów życia ludzkiego, na określone role (funkcje) religijności, kulturowe formy tożsamości i więzi rodzinne, doświadczenia religijne w kontekście zdrowia (Cila, Lalonde, 2014; Hayward, Krause, 2014). Badania obejmują również neuropsychologię religijnego doświadczenia (McNamara, Butler, 2014).

Wśród podejmowanych tematów na uwagę zasługują prace obejmujące doświadczenie religijne w aspekcie psychologii rozwojowej. W niniejszym artykule uwzględnia się głównie prace oparte na wspomnianej koncepcji Cz. Walesy (2005). Autor omawia badania nad doświadczeniem religijnym u młodzieży w wieku od 12 do 25 lat. Na podstawie uzyskanych wyników stwierdza, że badani oceniali swoje przeżycia religijne m.in. w aspekcie doświadczeń religijnych. Wyniki tych badań wskazują na procesy, stany, czynniki, uwarunkowania, doznania przydatne do interpretowania zachowań religijnych osób dorosłych (Walesa, 1994).

M. Piątek (2008) podjęła badania nad młodzieżą żeńską i męską (po 60 osób) dotyczące rozwoju doświadczenia religijnego. Autorka stwierdziła obecność licznych różnic między kobietami i mężczyznami w zakresie wyodrębnionych komponentów religijności. Komponenty religijne obejmują zarówno ogólne właściwości psychiczne – świadomość ogólną, jak i specyficzne struktury religijności – wiarę religijną.

M. Tatala (2008) badała odbiór symboli religijnych przez młodzież w wieku od 12 do 24 lat (240 osób), przyjmując za podstawę teoretyczną osiem parametrów religijności, a wśród nich doświadczenie religijne. Odnosząc się do doświadczenia religijnego, Autorka stwierdziła, że kierunek zmian rozwojowych przebiega od doświadczeń codziennych do niezwykłych, obejmujących zaangażowanie i głęboko upodmiotowioną relację z Bogiem.

Z kolei T. Niemirowski (2012) podjął badania nad rozwojem świadomości religijnej u młodzieży (99 osób). Autor, w ramach tego rozwoju, omawia doświadczenie religijne jako czynnik kształtowania świadomości religijnej. W obrębie tego doświadczenia znajduje się modlitwa, sakramenty (msza święta, komunie święta, spowiedź) oraz spotkania z ludźmi, którzy są świadkami wiary, np. spotkania w obrębie liturgii wspólnotowej, a także trudne doświadczenia losowe, np. śmierć bliskiej osoby, przeżycie zaufania Bogu, rekolekcje.

E. Rydz (2012), w ramach projektu *Tendencje rozwojowe religijności młodych dorosłych* (180 osób), badała zagadnienia dotyczące doświadczenia religijnego. Stwierdziła ona, że występuje ono u młodych dorosłych jako przeżycie obecności i realności Boga, jako działanie Boga w momentach trudnych, jako doświadczenie Jego atrybutów (a zwłaszcza miłości), kierunku życia odczytanego jako wola Boga, świętości Boga jako Absolutu.

Cz. Walesa (2012), w publikacji pt.: *Antycypacja własnej religijności u młodzieży (rozwojowe badania osób w wieku od 12 do 24 lat)*, przedstawia wyniki badań dotyczące przewidywania przez młodzież własnej religijności za dwa lata, za 10 lat i pod koniec życia. Doświadczenie religijne okazało się, wśród innych parametrów religijności, najbardziej wrażliwe na antycypowanie. Zaznaczył się wzrost w zakresie adekwatnego odczytywania i głęboko religijnego interpretowania sytuacji granicznych, jak np. cierpienie, śmierć, trudne wydarzenia.

Przedstawione badania dotyczą rozwoju doświadczenia religijnego młodzieży, natomiast w niniejszym artykule zostanie ukazana problematyka doświadczenia religijnego w dwóch okresach rozwoju człowieka dorosłego, a mianowicie w okresie wczesnej i średniej dorosłości.

1.2. Psychologiczna problematyka człowieka w okresie wczesnej i średniej dorosłości

Przedstawiona niżej psychologiczna charakterystyka człowieka dorosłego uwzględnia te cechy, procesy i dynamizmy, które korelują pozytywnie z religijnością. Wchodzenie w okres dorosłości określają następujące wskaźniki: (1) koniec edukacji, (2) zawodowa i finansowa niezależność, (3) życie poza rodziną pochodzenia, (4) nowe miejsce zamieszkania, (5) małżeństwo, (6) rodzicielstwo, (7) wybór kariery zawodowej, a także (8) wzięcie odpowiedzialności za siebie samego i za innych (zwłaszcza za dzieci i wychowanków), (9) podejmowanie decyzji życiowo doniosłych (np. wybór powołania), (10) umiejętność planowania własnej aktywności i własnego życia, (11) posiadanie stabilnych planów na przyszłość (por. Gurba, 2011).

Zasadniczo o dorosłości mówi się już od wieku 18 lat. Okres od 18 r. ż. do ukończenia 24 lat określany jest terminem *młoda dorosłość* lub *okres młodzieńczy*. Właściwa dorosłość rozpoczyna się po okresie młodej dorosłości, czyli od wieku ok. 25 lat. Przy uwzględnieniu innych kryteriów, np. dojrzałości biologicznej, umysłowej, emocjonalnej, otrzymuje się inne granice wieku wyznaczające właściwą dorosłość. Dzieli się ją na trzy okresy: wczesną, średnią i późną dorosłość. W każdym z nich wyróżnia się cechy właściwe dla danego okresu, mimo iż określone elementy charakterystyki psychologicznej występują we wszystkich trzech (jednak w sposób typowy, unikalny i specyficzny dla danego okresu). Przykładem może być mądrość, która w okresie wczesnej dorosłości dotyczy głównie spraw egzystencjalnych realnego życia (małżeństwo, praca, dom); a w średniej dorosłości zakres mądrości przesuwają się na sprawy transcendentne (ponad to, co widać) (por. Gurba, 2011; Oleś, 2011).

1.2.1. Okres wczesnej dorosłości

W okresie wczesnej dorosłości dokonują się ważne przejścia egzystencjalne, a mianowicie osoby z uczniów stają się pracownikami, z dzieci rodzicami, z osób

podlegających opiece stają się osobami troszczącymi się o innych (np. w zakresie zdrowotnym, finansowym, duchowym), z osób wychowywanych stają się osobami wychowującymi. Ogólnie rzecz biorąc, ma miejsce przejście do wieloaspektowej troski o następne pokolenia. W okresie tym następuje zrównoważenie podstawowych form aktywności wynikających z podjęcia ról rodzinnych, zawodowych, skierowanych na indywidualny rozwój oraz na zabawę i relaks (Steuden, 2014).

We wczesnej dorosłości ludzie często osiągają najwyższy status tożsamości, tzw. tożsamość osiągniętą, która charakteryzuje się m.in. tym, że (1) kształtuje się wyraźne poczucie własnych kompetencji i ich granic, (2) kształtuje się odpowiedzialność za własne decyzje i ich konsekwencje (Ziółkowska, 2005). Tożsamość taka ułatwia nawiązywanie głębszych relacji interpersonalnych, a także umożliwia przyjmowanie perspektywy drugiego człowieka oraz troskę nie tylko o najbliższych, lecz również o potrzebujących i cierpiących. Gdy tożsamość osoby zgodna jest z jej podstawową sferą funkcjonowania, może ona osiągnąć poczucie wysokiej jakości życia oraz bezpieczeństwa fizyczne, psychiczne i społeczne (Brygoła, 2013). Sprzyja to stabilności, zwłaszcza w sytuacjach kryzysowych, gdyż osoby w omawianym okresie dysponują różnorodnymi zasobami, z których mogą czerpać to, co jest im potrzebne do życia przy rozwiązywaniu trudnych problemów egzystencjalnych (Oleś, 2011).

Na ogół w okresie wczesnej dorosłości jednostki dysponują wielką energią, nadzwyczajną dynamiką i wybitną sprawnością. Dotyczy to m.in. ekonomicznego sposobu korzystania ze swoich zasobów oraz ich regenerowania (por. Kostrubiec-Wojtachnio, Tatala, 2014). Następuje integracja wszystkich aspektów rozwoju: biotycznego, umysłowego, uczuciowego, motywacyjnego, społecznego, decyzyjnego, zawodowego, psychoseksualnego, estetycznego, moralnego i religijnego. Osoby w tym okresie zdolne są do czasowego ukierunkowania zintensyfikowanej energii na wybrane zadania lub ich aspekty. Niektóre typy aktywności mogą być przeciwstawne, np. zawodowe oraz intymne. Poważnym problemem niekiedy bywa pogodzenie różnych ról i form aktywności, szczególnie u kobiet (zwłaszcza w Polsce, w związku z ubożeniem, bezrobociem i emigracją). Największa część osób w okresie wczesnej dorosłości lokuje swoje siły (energię, zasoby, rezerwy) w kształtowanie rodziny. Rodzina zaś daje poczucie bezpieczeństwa, stabilizacji, zaspokaja potrzebę intymności, opiekowania się, doznawania opieki i oparcia (zwłaszcza rodzina poszerzona). Rodzina zwiększa szanse na poradzenie sobie z sytuacjami trudnymi (por. Harwas-Napierała, 2004).

Dzięki sprzyjającym rozwojowi czynnikom zewnętrznym i wewnętrznym może nastąpić wzbogacenie zasobów osobistych i rozwijanie zdolności do efektywnego z nich korzystania, szczególnie w sytuacjach trudnych (Vaidyanathan, 2011).

W okresie wczesnej dorosłości czymś nadzwyczaj ważnym jest kształtowanie swojej niszy życiowej, jako swoistego „domostwa”, w którym osoba czuje się „u siebie”. Czymś istotnym jest w tym okresie autonomia i autentyczność w poszczególnych formach aktywności życiowej, zwłaszcza w sytuacji, gdy osoby mają poczucie, iż ich kompetencje są niewystarczające w porównaniu z wymaganiami, jakie są im

stawiane w ramach poszczególnych zadań. W okresie wczesnej dorosłości następuje zrównoważenie podstawowych form aktywności wynikających z podjęcia ról rodzinnych, zawodowych, skierowanych na indywidualny rozwój oraz na zabawę i relaks (por. Harwas-Napierała, 2014).

1.2.2. Okres średniej dorosłości

Najważniejszymi procesami rozwojowymi osób, które osiągnęły średnią dorosłość, są: (1) generatywność, (2) twórczość i (3) produktywność (wydajność umysłowa i inna). Oprócz tego osoby te wykazują swoiste cechy wyspecjalizowania się. Są to: (1) automatyzacja, (2) inny jakościowo sposób myślenia (np. rozpatrywanie problemu w szerszym kontekście, z wielu perspektyw), (3) uwarunkowanie własnych działań osobistym doświadczeniem, (4) specjalizacja (np. osoba kształtuje określoną kompetencję, zostaje ekspertem w danej dziedzinie) (por. Appelt, 2005).

W okresie średniej dorosłości u większości ludzi występuje faza szczytowych osiągnięć (*prime of life*). Generatywność tego okresu przejawia się głównie poprzez podtrzymywanie życia w strukturach społecznych. Ogólnie mówiąc, średnia dorosłość to z jednej strony najszcześniejsze i najlepsze lata życia, z drugiej zaś największe nasilenie sytuacji stresowych, przeciążenie rolą, wypalenie zawodowe, starzenie się i problemy z tym związane, kryzys przełomu połowy życia itp. W okresie średniej dorosłości osoby osiągają wysoki poziom realizmu i zdolność do adekwatnego ujmowania różnych form rzeczywistości (np. rzeczywistości fizycznej, psychicznej, duchowej, religijnej, a także rzeczywistości wykreowanej kulturowo, np. media, inscenizacje historyczne).

Człowiek w okresie średniej dorosłości – jak w każdym innym – żyje w labilnej fazie społecznej i w krótkiej perspektywie temporalnej, w kontekście transformacyjnym, doświadczając zmian znaczenia poszczególnych zasobów i reguł społecznych, zmiany różnic między pokoleniami (często starsi uczą się od dzieci, np. w dziedzinie technologii informatycznych). Jednakże niektóre osoby w tym okresie doświadczają czasu w inny, specyficznie psychologiczny sposób. Odpowiednikiem polskiego słowa *czas*, są dwa słowa greckie: *chronos* i *kairos*. *Chronos* odnosi się do czasu posiadającego jakąś miarę, ujmowany jest zjawiskami fizycznymi, mierzalnymi. Natomiast *kairos* to czas odczuwany, przeżywany, ujmowany zjawiskami duchowymi, np. specyficznymi doświadczeniami (por. Olejnik, 2011).

Osoby w średniej dorosłości wykazują wysoki poziom równowagi majoryzującej, tzn. zakłócenia równowagi i adaptacji potrafią skompensować w sposób twórczy – nie tylko powracając do stanu poprzedniego, ale osiągając poziom wyższy.

W okresie średniej dorosłości wiele osób wchodzi w rolę eksperta, wykorzystując swoje wieloletnie doświadczenie, zwłaszcza w zakresie wspomagania innych, a w szczególności osób młodszych, w rozwiązywaniu ich problemów życiowych.

Osoby w tym okresie na ogół potrafią zachować dystans wobec różnych wydarzeń i potrafią koncentrować się na sprawach najważniejszych. To ułatwia im

kształtowanie autonomii wspomaganej rozwojem myślenia kontekstualnego, dialektycznego, dialogowego i relatywistycznego, a także zdolnością przyjmowania jakościowo nowej perspektywy społeczno-moralnej, warunkującej podjęcie pełniejszej odpowiedzialności. Osoby osiągające średnią dorosłość nabywają zdolności ustalania rzeczywistych dróg i procedur w dochodzeniu do rzeczy wartościowych. Charakteryzują się również rozwojem własnej podmiotowości i poszanowaniem podmiotowości innych osób (Olejnik, 2011).

Osoby w okresie średniej dorosłości przekraczają centralny punkt życiowy i stopniowo zaczynają przesuwac się do punktu końcowego. Charakteryzuje się to świadomością własnej śmierci i jej zaakceptowaniem jako spełnionym zakończeniem życia. Pobudza to do refleksji nad własnym życiem i do bilansowania dotychczasowych *strat i zysków*. Skłania do modyfikowania własnej koncepcji życia.

Wiele osób osiąga w tym czasie wysoki poziom dobrostanu psychicznego, który charakteryzuje się pozytywną poznawczą i emocjonalną oceną własnego życia. Towarzyszy temu poczucie zadowolenia i spełnienia, a także częstsze doświadczanie emocji przyjemnych i niski poziom nastrojów negatywnych. U tych osób częściej występują stany niskiego napięcia i wysokiej energii, co zapewnia stan optymalnego funkcjonowania (Krok, 2013).

Jakość życia osób osiągających średnią dorosłość, mierzona poczuciem satysfakcji, zadowoleniem z różnych sfer życia i z życia jako całości oraz pozytywnymi cechami emocjonalno-przeżyciowymi, kształtuje się na wysokim poziomie. Zdara się jednak, że przy obiektywnie korzystnych warunkach życia subiektywna ocena jakości życia jest negatywna, co bywa określane jako dylemat niezadowolenia. Niekiedy jednak przy niekorzystnych warunkach życia występuje subiektywna ocena pozytywna jakości życia. Jest to paradoks zadowolenia.

Osoby w okresie średniej dorosłości często przeżywają kryzys rozwojowy określany jako kryzys środka życia. Przeżywają one wtedy przykrą konfrontację z problemem starzenia się. Są świadome własnego przemijania. Staje przed nimi konieczność radzenia sobie z fizjologicznymi i psychologicznymi konsekwencjami upływu lat (Oleś, 2011). Niekiedy trudne jest także radzenie sobie z bilansem życiowym i z tym, że aspiracje z poprzednich okresów rozwojowych nie zostały zaspokojone, a sformułowane cele nie zostały osiągnięte. Wspomniane czynniki oraz inne uwarunkowania mogą ukształtować mniej lub bardziej głęboki kryzys (Kielar-Turska, 2008).

W okresie średniej dorosłości człowiek zmienia sposób widzenia siebie i innych, a dotychczas pełnione role społeczne nabierają innego wymiaru. Następuje przebudowa istniejącej struktury życiowej i wypracowanie nowej. Wiele osób z tego okresu osiąga równowagę w następujących zakresach: (1) młodość-starość, (2) męskość-kobiecość, (3) twórczość-destrukcja i (4) przywiązanie-separacja. Następuje zaakceptowanie własnego przemijania oraz umiejętność godzenia okresów samotności z okresami bliskich kontaktów z innymi osobami. Tym

wszystkim czynnikom i procesom towarzyszy chęć przekazania młodszemu pokoleniu czegoś ważnego dla życia (Olejnik, 2011).

Istotną rolę w okresie średniej dorosłości spełniają osoby określane terminem *mistrz*. Pomaga on zazwyczaj młodszym osobom w rozumieniu ich własnego życia, a także w realizacji planów życiowych. Na ogół mistrz jako osoba dojrzała stosuje pomoc wycofującą się, a także wycofujący się autorytet czy wycofującą się władzę, aby zapewnić innej osobie autonomię i pełny rozwój aktywności własnej. Może jednak w tym tkwić pułapka, jeśli bowiem pomoc (kompetencja, autorytet, władza) wycofująca się (mistrza, wychowawcy, rodzica) jest spowodowana egotyzmem lub innymi ograniczeniami (wygodą, bezwładem, niechęcią, obojętnością), wówczas cały proces nabiera charakteru negatywnego. Przy procesie zaś pozytywnym mistrz wykazuje czujność i wie, kiedy powinien się wycofać dla dobra osoby wspomaganej (por. Appelt, 2005).

Przeciwnieństwem stagnacji życiowej w tym okresie bywa generatywność. Generatywność w sensie metaforycznym oznacza produktywność i działalność twórczą. Obejmuje troskę o wychowanie młodego pokolenia, zakłada wyjście poza własne *ja*, co dotyczy nie tylko aspektu biologicznego, ale także duchowego przewodzenia młodemu pokoleniu. Polega na dzieleniu się własnymi kompetencjami, dorobkiem życiowym i miłością, które zostały ukształtowane w fazach wcześniejszych. Celem tej swoistej autotranscendencji jest przekaz wartości, udoskonalenie społecznego funkcjonowania i w efekcie wzbogacenie własnej osobowości (Tatala, 2003a).

Człowiek w okresie średniej dorosłości posiada wielki potencjał rozwojowy, ale często jest on tracony. Może on być natomiast wykorzystywany poprzez dobre radzenie sobie z wyzwaniami oraz umiejętne antycypowanie wyłaniających się i realizowanych nowych potencjalności w osiąganiu celu życiowego oraz w aktywizowaniu behawioralnych i motywacyjnych strategii skierowanych na różne cele. W tym też okresie wiele osób osiąga równowagę w procesach zaangażowania i kontroli. Gdy bowiem przeważają u kogoś strategie zaangażowania (bez kontroli), to wiele działań bywa błędnych i mało wartościowych. Gdy zaś przeważają strategie kontroli, to działania są nacechowane strategiami hamującymi twórczość jednostki. Ta równowaga jest szczególnie ważna dla osiągnięcia wyższej jakości życia, w tym także dla różnych dziedzin twórczości (por. Kielar-Turska, 2008).

2. Metoda

2.1. Problem

Badania empiryczne prezentowane w niniejszym artykule dają podstawę do poszukiwania odpowiedzi na pytanie: Jakie przejawy, rodzaje, style i procesy doświadczenia religijnego występują u osób w okresie wczesnej, a jakie w okresie średniej dorosłości?

2.2. Narzędzia

Do zbierania danych zastosowano wywiad eksploracyjno-krytyczny, typu piagetowskiego, na temat przeżywania doświadczenia religijnego przez osoby dorosłe (Walesa, 2014). Przykładowe pytania wywiadu brzmiały następująco:

1. Jak przeżywa Pani/Pan momenty „dotknięcia” przez Boga, czyli wyraziste doświadczenie Jego działania w Pani/Pana życiu?
2. W jaki sposób doświadczenia religijne wpływają na Pani/Pana życie?
3. W jaki sposób odróżnia Pani/Pan w swoim życiu autentyczne doświadczenia religijne od nieautentycznych?

2.3. Osoby badane

Badaniami objęto 80 osób, w tym 40 w okresie wczesnej dorosłości i 40 w okresie rozwojowym średniej dorosłości (po 20 mężczyzn i kobiet w każdym z okresów). Średnia wieku osób badanych w okresie wczesnej dorosłości wynosiła $M = 31$ lat ($SD = 4,06$), zaś w okresie średniej dorosłości $M = 48$ lat ($SD = 5,65$). Najmłodsza osoba była w wieku 25 lat, a najstarsza 58. Oprócz zmiennych wieku i płci w doborze próby wzięto także pod uwagę religijność osób badanych. Osoby te zostały wskazane przez kompetentnych sędziów (duszpasterze, katecheci, animatorzy wspólnot katolickich) jako religijne. W badaniach brały udział osoby związane ze wspólnotami religijnymi, np. Drogi Neokatechumenalnej, Ruchu Światło-Życie, Katolickiej Odnowy w Duchu Świętym, a także osoby zaangażowane w życie religijne w swoich parafiach. Osoby badane dobrowolnie zgodziły się na udział w badaniach psychologicznych. Zostały powiadomione o anonimowości prowadzonych badań i wykorzystaniu uzyskanych wyników dla celów naukowych. Badania przeprowadzono w Warszawie, Krakowie, Lublinie i Rzeszowie w latach 2013–2014.

2.4. Sposób opracowania wyników badań

Wypowiedzi osób badanych uzyskane za pomocą wywiadu eksploracyjno-krytycznego pozwoliły na wyodrębnienie czterech dziedzin doświadczenia religijnego: (1) przejawy doświadczenia religijnego, (2) rodzaje doświadczenia religijnego, (3) specyfika doświadczenia religijnego i (4) znaczenie doświadczenia religijnego. W każdej z wymienionych kategorii wyodrębniono bardziej szczegółowe kategorie wypowiedzi.

W odniesieniu do przejawów doświadczenia religijnego wyodrębniono dwie kategorie: poczucie Bożej obecności i opieki oraz doznanie uczuciowe. Na poczucie Bożej obecności i opieki wskazywały wypowiedzi, z których wynika, że osoby czuły Boże umocnienie, miłość, a niekiedy wyraziste *dotknięcie* przez Boga. Wypowiedziom towarzyszyło przekonanie o Bożej interwencji w ich życiu, poczucie bezpieczeństwa, umocnienie oraz przeżycia wyznaczające kierunek dalszych działań.

Ilustruje to następująca wypowiedź: *Czułam Jego [Bożą – M.T.] obecność, byłam wdzięczna za jasną, czytelną odpowiedź na moje modlitwy, jednocześnie takie sytuacje pomagały mi utwierdzać moją wiarę* [19K39]¹. Wyrażeniem „doznanie uczuciowe” określono wszystkie wypowiedzi nacechowane emocjonalnie. Wyrazistym przeżyciom poczucia Bożej obecności towarzyszyły silne emocje: radość, euforia, strach, uniesienie, onieśmienie, wzruszenie czy płacz. Doświadczenia te były trudne do opisanego słowami. Świadczy o tym następująca wypowiedź: *Wzruszenie, ale to emocje, a to jest coś więcej, to świadectwo. Doświadczyłam ostatnio, że Pan Bóg naprawdę działa, Duch Święty działa. To niesamowite, przeżywam to z radością* [18K39].

Analizując zebrany materiał pod kątem rodzajów doświadczenia religijnego, wyodrębniono trzy kategorie: doświadczenia obiektywne, doświadczenia subiektywne i doświadczenia złożone. Kategorii doświadczeń obiektywnych przyporządkowano te wypowiedzi, w których osoby badane wskazywały, że kierują się radą kapłanów, współbraci ze wspólnot, odniesieniem do nauki Kościoła, a zwłaszcza do *Katechizmu Kościoła katolickiego* czy *Dekalogu*. Do doświadczeń subiektywnych zaliczono wypowiedzi świadczące o odnoszeniu się przez badanych do własnych odczuć, sumienia czy intuicji. Za doświadczenia złożone uznano te wypowiedzi, w których badani posługiwali się zarówno obiektywnym, jak i subiektywnym kryterium. Obrazuje to następująca wypowiedź: *Staram się postępować zgodnie z zasadą: Wszystko badajcie, a co jest dobre zachowujcie. Jeśli mam wątpliwości czy coś jest dobre czy złe, to odnoszę się do osoby, która ma większą ode mnie wiedzę w tym temacie, np. do księdza czy siostry zakonnej* [72M47].

Specyfikę doświadczenia religijnego określono, wyodrębniając, na podstawie wypowiedzi badanych osób, następujące trzy kategorie: przejawy działania Ducha Świętego dotyczące własnej osoby; przejawy działania Ducha Świętego dotyczące innych osób, a także przejawy działania Ducha Świętego dotyczące własnej osoby i innych. W pierwszej (przejawy działania Ducha Świętego dotyczące własnej osoby) znalazły się wypowiedzi relacjonujące osobiste doświadczenie działania Boga poprzez *przyjęcie światła Bożego* czy nawrócenie. Badani wskazywali na otrzymanie darów Ducha Świętego, poczucie Jego obecności i opieki, prowadzenie w życiu, jak również umocnienie oraz motywację do bycia lepszym człowiekiem, jak też na natchnienie podczas modlitwy, szczęście oraz niezwykle wydarzenia, jak np. cudowne uzdrowienie. Wypowiedzi świadczące o przejawach działania Ducha Świętego dotyczącego innych osób obejmują: działanie Ducha Świętego w kontaktach z innymi ludźmi, np. z osobą niewierzącą, odwagę do dawania świadectwa o Bogu. W obrębie kategorii trzeciej występowały jednocześnie oba komponenty.

W dziedzinie znaczenia doświadczenia religijnego wyodrębniono: doświadczenia umacniające wiarę i życie, doświadczenia kształtujące i zmieniające życie oraz doświadczenia budujące relacje. Za doświadczenia umacniające wiarę i życie zostały uznane te, w których doświadczenie religijne kształtuje wiarę osób badanych,

¹ Skróty K oznacza osoby płci żeńskiej, zaś M – osoby płci męskiej; pierwsza liczba wskazuje na numer przyporządkowany konkretnej osobie z listy osób badanych, a druga na jej wiek.

poprawia ich relacje z Bogiem, sprawia lepsze zrozumienie życia, przyczynia się do przeżywania spokoju i skłania do poprawy życia. Obrazuje to poniższa wypowiedź: *Skoro Boga nie widać, to nie znaczy, że Go nie ma. W moim życiu myślenie, że wszystko od Niego zależy i skoro coraz bardziej utwierdzam się w wierze, że Bóg istnieje, działa – On nas kocha* [38M35]. Do doświadczeń kształtujących i zmieniających życie przyporządkowano te, które wskazywały, iż doświadczenia religijne przyczyniają się do podejmowania bardziej szlachetnych działań przez badanych, że dają umocnienie w przeżywanych trudnościach, pozwalając na opanowanie negatywnych emocji; dają radość, odwagę i pocieszenie duchowe. W obrębie kategorii doświadczeń budujących relacje znalazły się wypowiedzi wskazujące na przeżycia, które poprawiają relacje z drugim człowiekiem: *Doświadczenia uczą mnie pokory, cierpliwości, budują wiarę, ale jednocześnie motywują mnie do dzielenia się nimi z innymi. Moje własne doświadczenia religijne mogą pomóc innym w ich relacjach z ludźmi i z Bogiem. Dlatego, jeśli mogę, to chętnie się nimi dzielę* [19K39].

3. Prezentacja wyników badań

Wypowiedzi osób badanych zostały przyporządkowane do jednej z wyodrębnionych kategorii i poddane analizie statystycznej. Zastosowano nieparametryczny test chi-kwadrat dla grup niezależnych. Uzyskane wyniki przedstawiono w tabelach 1–4. Tabela 1. prezentuje wyniki w zakresie przejawów doświadczenia religijnego osób we wczesnej i średniej dorosłości.

Tabela 1. Przejawy doświadczenia religijnego według okresów rozwojowych i kategorii

Kategorie	Wczesna dorosłość (N=40)		Średnia dorosłość (N = 40)	
	<i>f</i>	<i>P</i>	<i>f</i>	<i>P</i>
Poczucie Bożej obecności i opieki	14	35	15	37,5
Doznanie uczuciowe	26	65	25	62,5
Ogółem	40	100	40	100

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że najczęstszym przejawem doświadczenia religijnego we wczesnej i średniej dorosłości jest doznanie uczuciowe, rzadszym: poczucie Bożej obecności i opieki. Przeprowadzone analizy statystyczne nie wykazały znaczącej zależności między wyodrębnionymi przejawami doświadczenia religijnego a wiekiem osób badanych ($\chi^2 = 0,05$; $df = 1$; $p < 0,8$).

Wyniki badań dotyczące kolejnego aspektu – rodzaje doświadczenia religijnego we wczesnej i średniej dorosłości, prezentuje tabela 2.

Tabela 2. Rodzaje doświadczenia religijnego według okresów rozwojowych i kategorii

Kategorie	Wczesna dorosłość (N = 40)		Średnia dorosłość (N = 40)	
	<i>f</i>	<i>P</i>	<i>f</i>	<i>P</i>
Doświadczenia obiektywne	6	15	8	20
Doświadczenia subiektywne	27	67,5	26	65
Doświadczenia złożone	7	17,5	6	15
Ogółem	40	100	40	100

Z danych zestawionych w tabeli 2. wynika, że we wczesnej dorosłości najczęściej występują doświadczenia subiektywne, najrzadziej zaś doświadczenia obiektywne. W okresie średniej dorosłości jest podobnie: największa liczba osób badanych wskazuje na doświadczenia religijne związane z wewnętrznym przeżyciem, znacznie mniejsza liczba osób wskazuje na doświadczenie religijne oparte o źródła zewnętrzne, zaś najmniej osób uwzględnia jednocześnie przeżycia wewnętrzne i źródła zewnętrzne. Przeprowadzone analizy statystyczne nie pozwoliły na wykazanie znaczącej zależności pomiędzy wyodrębnionymi rodzajami doświadczenia religijnego a okresem wczesnej i średniej dorosłości ($Chi^2 = 0,38$; $df = 2$; $p < 0,8$).

Tabela 3. prezentuje wyniki badań dotyczące specyfiki doświadczenia religijnego we wczesnej i średniej dorosłości.

Tabela 3. Specyfika doświadczenia religijnego według okresów rozwojowych i kategorii

Kategorie	Wczesna dorosłość (N = 40)		Średnia dorosłość (N = 40)	
	<i>f</i>	<i>P</i>	<i>f</i>	<i>P</i>
Przejawy działania Ducha Świętego dotyczące własnej osoby	29	72,5	31	77,5
Przejawy działania Ducha Świętego dotyczące innych osób	3	7,5	3	7,5
Przejawy działania Ducha Świętego dotyczące siebie oraz innych	8	20	6	15
Ogółem	40	100	40	100

Z danych zawartych z tabeli 3. wynika, iż w okresie wczesnej i średniej dorosłości największa liczba osób badanych odczuwa przejawy działania Ducha Świętego dotyczące własnej osoby, zaś najmniejsza liczba wskazuje na przejawy działania Ducha Świętego dotyczące innych osób. Zastosowane analizy statystyczne nie wykazały istotnej zależności między specyfiką doświadczenia religijnego a wiekiem osób badanych ($Chi^2 = 0,35$; $df = 2$; $p < 0,8$).

Kolejną wyodrębnioną kategorią było przypisywanie znaczeń doświadczeniu religijnemu. Wyniki analizy uzyskanych danych empirycznych w tym zakresie zawiera tabela 4.

Tabela 4. Znaczenie doświadczenia religijnego według okresów rozwojowych i kategorii

Kategorie	Wczesna dorosłość (N = 40)		Średnia dorosłość (N = 40)	
	<i>f</i>	<i>P</i>	<i>f</i>	<i>P</i>
Doświadczenia umacniające wiarę i życie	16	40	16	40
Doświadczenia kształtujące i zmieniające życie	20	50	11	27,5
Doświadczenia budujące relacje	4	10	13	32,5
Ogółem	40	100	40	100

Analiza danych empirycznych zawartych w tabeli 4. wskazuje, że we wczesnej dorosłości przeważają doświadczenia zmieniające i kształtujące życie, kolejną kategorią są doświadczenia umacniające wiarę i życie, a następnie doświadczenia przyczyniające się do nawiązania i przeżywania pozytywnych relacji z innymi. Natomiast w okresie średniej dorosłości najczęściej występującą kategorią są doświadczenia przyczyniające się do umocnienia wiary i życia, następnie doświadczenia budujące relacje, najrzadziej zaś doświadczenia zmieniające i kształtujące życie. Przeprowadzone analizy statystyczne pozwoliły na stwierdzenie występowania istotnej statystycznie zależności między okresem wczesnej a średniej dorosłości w dziedzinie znaczenia doświadczenia religijnego ($\chi^2 = 7,38$; $df = 2$; $p < 0,05$).

4. Wyjaśnianie i dyskusja wyników

Badania miały na celu rozpoznanie doświadczenia religijnego towarzyszącego osobom w okresie wczesnej i średniej dorosłości. Zgromadzone dane pozwoliły na scharakteryzowanie doświadczenia religijnego w następujących dziedzinach: przejawy doświadczenia religijnego, rodzaje doświadczenia religijnego, specyfika doświadczenia religijnego i znaczenie doświadczenia religijnego. Osoby w okresie wczesnej i średniej dorosłości różnią się jedynie w zakresie znaczenia doświadczenia religijnego.

4.1. Fenomen doświadczenia religijnego we wczesnej i średniej dorosłości

Stwierdzone w przeprowadzonym badaniu istotne statystycznie różnice w zakresie znaczenia doświadczenia religijnego między okresem wczesnej i średniej dorosłości wynikają z tego, że w okresie wczesnej dorosłości znacznie częściej niż doświadczenia budujące relacje pojawiają się doświadczenia kształtujące i zmieniające życie. Wyjaśnić tę prawidłowość można, odwołując się do specyfiki wczesnej dorosłości, która jest okresem poszukiwania wskazówek na dalsze życie i budowania fundamentów kolejnych jego etapów. Młodzi dorośli skupiają się na tym, co pomoże im właściwie rozpocząć i ukształtować średnią dorosłość,

nadać jej kierunek. Mówi o tym jedna z badanych osób: *Wydała mi się, że dzięki nim [doświadczeniom – M.T.] staję się lepszą osobą i jakoś one kształtują moje życie i nadają mu właściwy kierunek* [10K30]. Wyniki przeprowadzonych badań wskazują jednocześnie, iż doświadczenia kształtujące i zmieniające życie, na których skupiają się osoby w okresie wczesnej dorosłości, odgrywają mniejszą rolę na dalszym etapie dorosłości. Uwidacznia się to w podejmowanych i realizowanych zadaniach rozwojowych: zmianie w rolach i relacjach rodzinnych (Olejek, 2011).

Na etapie średniej dorosłości ważniejsze niż doświadczenia kształtujące i zmieniające życie są doświadczenia umacniające wiarę i życie. W tym okresie mogą pojawić się bowiem wydarzenia kształtujące pragnienie umocnienia wiary, np. przeżyta w duchu wartości religijnych śmierć rodziców. Pragnienie umocnienia wiary i życia wyraża także następująca wypowiedź: *Właśnie to poczucie dotknięcia przez Boga i odczuwanie jego pomocy sprawia, że czuję się bezpieczniej (...). Daje mi to taką pewność siebie i to procentuje w życiu, nie boję się dzięki temu życia, problemów, bo wiem, że Bóg pozwoli mi sobie z nimi poradzić i że dzięki niemu zawsze będę sobie radzić z życiem* [59K56].

W średniej dorosłości badani częściej też wskazują na doświadczenia budujące relacje, co może sugerować, iż w tym okresie rozwojowym mają silniejszą potrzebę realizacji zadań dotyczących *bycia dla innych* osób (Bee, 2005).

4.2. Powierzchniowa i głęboka warstwa doświadczenia religijnego

Wśród wyodrębnionych czterech głównych aspektów doświadczenia religijnego (przejawy doświadczenia religijnego, rodzaje doświadczenia religijnego, specyfika doświadczenia religijnego, stanowiąca centralny aspekt religijności, i znaczenie doświadczenia religijnego) (por. Głaz, 2006) wyłącznie przejawy doświadczenia religijnego wyrażają bardziej powierzchniową, zewnętrzną, klasyfikacyjną warstwę tego doświadczenia, natomiast trzy pozostałe ukazują jego głębię. Kategoria, określona jako specyfika doświadczenia religijnego, dotyka sedna doświadczenia, jednocześnie wskazuje na to, co różnicuje doświadczenie religijne od innych doznań. Kolejna, tj. znaczenie doświadczenia religijnego, ujmuje doświadczenie najszerzej, uwzględniając jego sens denotacyjny, konotacyjny i kulturowy. Doświadczenie religijne jawi się tu jako relacja komunikowania się i nawiązywania łączności z Bogiem i ludźmi. Tak pojmowane, zawiera niewyraźne jądro, czemu odpowiada strukturalna niewyraźność i określony rodzaj niewyczerpalności. Najważniejszym komponentem doświadczenia religijnego jest żarliwość. Jego rozwój jest zasadniczo autoteliczny, transformacyjny i transcendujący w kierunku wertykalnym i horyzontalnym, obejmując coraz szersze spektrum życia religijnego osób dorosłych (por. Kostrubiec-Wojtachnio, Tatala, 2014).

Odnosząc się do prezentowanych wyników badań, należałoby zwrócić uwagę na to, iż osoby we wczesnej dorosłości koncentrują się bardziej na problemach własnej tożsamości i rodziny, zaś średnią dorosłość można scharakteryzować jako

okres kształtowania umiejętności rozwiązywania złożonych problemów. Jest to również czas kryzysu rozwojowego zmierzającego ku wyższym formom funkcjonowania osobowościowego, wyrażającego się postawą generatywności (por. Oleś 2011). Można przypuszczać, iż znajdzie to również przełożenie na zwiększone zaangażowanie religijne osób badanych.

5. Wnioski

Zaprezentowane badania w zakresie doświadczenia religijnego we wczesnej i średniej dorosłości pozwalają sformułować następujące wnioski:

1. Wydaje się, że wyniki badań wnoszą istotny wkład do wiedzy na temat rozwoju człowieka w aspekcie jego religijności, a zwłaszcza kształtowania doświadczenia religijnego osób dorosłych.
2. Uzyskane dane empiryczne pozwoliły na wyodrębnienie czterech dziedzin doświadczenia religijnego: przejawy doświadczenia religijnego, rodzaje doświadczenia religijnego, specyfika doświadczenia religijnego i znaczenie doświadczenia religijnego.
3. Wraz z wiekiem istotnie zmienia się nadawanie znaczeń doświadczeniu religijnemu; nie stwierdzono natomiast wyraźnych zmian w zakresie przejawów, rodzajów i specyfiki doświadczenia religijnego. W przejawach doświadczenia religijnego, zarówno we wczesnej, jak i w średniej dorosłości, dominuje aspekt emocjonalny.
4. Stwierdzony brak różnic w zakresie przejawów doświadczenia religijnego, jego rodzajów i specyfiki między wczesną i średnią dorosłością wymaga dalszych, dokładniejszych badań, uwzględniających dodatkowe kategorie analityczne, np. otwartość na doświadczenie.
5. Przeprowadzone badania miały charakter eksploracyjny i stanowią wstęp do dalszych naukowych dociekań dotyczących doświadczenia religijnego.

Bibliografia

- Appelt, K. (2005). Środkowy okres dorosłości. Jak rozpoznać potencjał dojrzałych dorosłych? W: A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka* (s. 503–590). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Brygoła, E. (2013). Spójność, stabilność i otwartość jako wymiary tożsamości osobistej. *Polskie Forum Psychologiczne*, 18, 4, 400–418.
- Cila, J., Lalonde, R.N. (2014). Personal openness toward interfaith dating and marriage among Muslim young adults: The role of religiosity, cultural iden-

- tity, and family connectedness. *Group Processes and Intergroup Relations*, 17, 3, 357–370.
- Głaz, S. (1998). *Doświadczenie religijne*. Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy.
- Głaz, S. (2011). *Osobowościowe uwarunkowania przeżycia religijnego młodzieży studiującej*. Kraków: Akademia Ignatianum WAM.
- Głaz, S. (2015). The importance of terminal values and religious experience of God's presence and God's absence in the lives of university students with various levels of empathy. *Journal of Religion and Health*, 54, 3, 1052–1067.
- Gurba, E. (2011). Wczesna dorosłość. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 287–311). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Harwas-Napierała, B. (2004). Drogi rozwoju człowieka dorosłego. *Psychologia Rozwojowa*, 9, 3, 13–18.
- Harwas-Napierała, B. (2014). Niektóre współczesne zagrożenia rozwoju w okresie dorosłości. *Psychologia Rozwojowa*, 19, 2, 23–32.
- Hayward, R.D., Krause N. (2014). Forms of attrition in a longitudinal study of religion and health in older adults and implications for sample bias. *Journal of Religion and Health*, 36, 6, 731–752.
- James, W. (2011). *Odmiany doświadczenia religijnego*. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Kielar-Turska, M. (2008). Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 1, s. 285–332). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kostrubiec-Wojtachnio, B., Tatala, M. (2014). Obraz Boga u młodzieży wyznania katolickiego. *Psychologia Rozwojowa*, 19, 1, 85–102.
- Krok, D. (2013). Nadzieja jako predyktor wymiarów dobrostanu psychicznego. *Polskie Forum Psychologiczne*, 18, 2, 157–172.
- Król, J., Głaz, S. (2006). Doświadczenie religijne. W: S. Głaz, J. Król (red.), *Podstawowe zagadnienia psychologii religii* (s. 203–224). Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy.
- Król, J. (2004). Psychologiczne koncepcje doświadczenia religijnego. *Roczniki Psychologiczne*, 4, 2, 5–21.
- McNamara, P., Butler, P.M. (2014). The neuropsychology of religious experience [in:] R.F. Paloutzian, C.L. Park (Eds.), *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (s. 215–233). New York: Guilford Press.
- Niemirowski, T. (2012). *Rozwój świadomości religijnej u młodzieży. Badania empiryczne osób w wieku od 12 do 24 lat*. Kraków: Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego.

- Olejnik, M. (2011). Średnia dorosłość. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 312–325). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Oleś, P.K. (2011). *Psychologia człowieka dorosłego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Piątek, M. (2008). *Płeć a rozwój religijności. Badania empiryczne osób w wieku od 12 do 24 lat*. Tarnobrzeg: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. prof. Stanisława Tarnowskiego w Tarnobrzegu.
- Rydz, E. (2012). *Tendencje rozwojowe religijności młodych dorosłych*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Spilman, S.K., Neppl, T.K., Donnellan, M.B., Schofield, T.J., Conger, R.D. (2013). Incorporating religiosity into a developmental model of positive family functioning across generations. *Developmental Psychology*, 49, 4, 762–774.
- Tatala, M. (2003a). Kryzysy rozwojowe w świetle problematyki jakości życia. *Psychologia Rozwojowa*, 8, 4, 81–89.
- Tatala, M. (2003b). Symbol w wychowaniu religijnym dziecka przedszkolnego. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 190, 4, 63–73.
- Tatala, M. (2008). Odbiór symboli religijnych przez młodzież. *Rozwojowe badania osób w wieku od 12 do 24 lat*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Vaidyanathan, B. (2011). Religious resources or differential returns? Early religious socialization and declining attendance in emerging adulthood. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 50, 2, 366–387.
- Walesa, C. (1994). Doświadczenia religijne młodzieży. W: T. Ożóg (red.), *Nauki społeczne o młodzieży* (s. 107–138). Lublin: Norbertinum.
- Walesa, C. (2005). *Rozwój religijności człowieka. Tom I: Dziecko*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Walesa, C. (2006). Rozwój religijności człowieka. W: S. Głaz, J. Król (red.), *Podstawowe zagadnienia psychologii religii* (s. 111–146). Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy.
- Walesa, C. (2012). Antycypacja własnej religijności u młodzieży (rozwojowe badania osób w wieku od 12 do 24 lat). *Horyzonty Psychologii*, 2, 25–55.
- Walesa, C. (2014). Różnice w zakresie religijności kobiet i mężczyzn. *Horyzonty Psychologii*, 4, 45–66.
- Ziółkowska, B. (2005). Okres wczesnej dorosłości. Jak rozpoznać potencjał młodych dorosłych? W: A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa* (s. 448–451). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Płeć psychologiczna a satysfakcja ze związku małżeńskiego młodych dorosłych

Sex role orientation and marital satisfaction in early adulthood

Streszczenie

W artykule zaprezentowano wyniki badań, których celem była ocena zależności między płcią psychologiczną a satysfakcją ze związku małżeńskiego w okresie wczesnej dorosłości. Grupę badaną stanowiły 144 małżeństwa. Zastosowano dwa narzędzia badawcze: *Kwestionariusz dobranej małżeństwa* KDM-2, autorstwa M. Plopy i J. Rostowskiego, oraz *Inwentarz do oceny płci psychologicznej* IPP A. Kuczyńskiej. Badania wskazały na zależność między poziomem kobiecości a zadowoleniem z podobieństwa do partnera w zakresie najważniejszych celów życiowych, a w przypadku kobiet dodatkowo wykazano związek tej cechy z zadowoleniem z możliwości samorealizowania się w związku. W badaniu ujawniono różnice w poziomie zadowolenia między osobami reprezentującymi różne typy płci psychologicznej: androgyniczne kobiety okazały się być bardziej usatysfakcjonowane własną samorealizacją w związku niż kobiety krzyżowo określone, a androgyniczni mężczyźni byli bardziej zadowoleni z podobieństwa do partnerki niż mężczyźni określani seksualnie. Analiza podobieństwa partnerów pod względem kobiecości wskazała, że pary podobne są bardziej usatysfakcjonowane z małżeństwa.

Summary

The aim of the paper is to present results of the research verifying relation between psychological sex, including the level of femininity and masculinity, and the quality of marriage. The study group consisted of 144 married couples. There were used two measures: the Well-matched Marriage Questionnaire KDM-2 by M. Plopa and J. Rostowski and Sex Role Inventory IPP by A. Kuczyńska. Results shown a statistically significant relation between femininity level and satisfaction with being similar to the partner (i.e., in the most important values and goals in life), additionally in the case of women relation between this characteristic and satisfaction with a possibility of self-realization was confirmed. The research revealed differences in satisfaction level between analyzed types of sex role identities: androgynous women were more satisfied with own self-realization in the marriage then cross-sex-typed and androgynous men were more satisfied with similarity to the partner then sex-typed men. The analysis of the similarity of partners' femininity level indicated that similar couples are more satisfied with their marriage.

Słowa kluczowe: płeć psychologiczna, męskość, kobiecość, satysfakcja małżeńska, wczesna dorosłość

Key words: sex role, masculinity, femininity, marital satisfaction, young adulthood

Wprowadzenie

Okres wczesnej dorosłości to moment, w którym młody człowiek podejmuje decyzje, mające kluczowy wpływ na jego późniejsze życie. Kończy szkołę i podejmuje pierwszą pracę, zaczyna również realizować obowiązki obywatelskie. Poszukuje partnera życiowego i zakłada z nim rodzinę (Havighurst, 1980). Szczególne znaczenie dla dalszego funkcjonowania mają dwa ostatnie zadania rozwojowe związane z nawiązaniem bliskich, intymnych relacji z drugim człowiekiem.

Udane życie małżeńskie stanowi punkt wyjścia dla wielu relacji interpersonalnych – jest buforem dla więzi z dziećmi (Bernier, Jarry-Boileau & Lacharité, 2014, Holland & McElwain, 2013), wzmacnia poczucie własnej skuteczności (Tewary & Farber, 2014), wiąże się również z poziomem doświadczanego stresu oraz lęku (Lincoln & Chae, 2010, Peplińska, Jeżewska, Leszczyńska & Połomski, 2013). Do opisu relacji między małżonkami badacze używają wielu terminów, m.in. satysfakcji małżeńskiej (Janicka, Niebrzydowski, 1994), powodzenia małżeńskiego, czy jakości małżeństwa (Rostowski, 1987). Ze względu na złożoność interakcji między partnerami i wielość wyznaczników trudno jest sformułować jednoznaczną definicję. Szczepański (1963) podkreśla, że sukces w związku może być odmiennie rozumiany, w zależności od kręgu społecznego, w którym funkcjonują małżonkowie. W kontekście małżeństwa używa on pojęcia sukcesu małżeńskiego, zaznaczając, że jest ono ściśle związane z osobistym szczęściem partnerów i ich wzajemnym przystosowaniem oraz wspólnym realizowaniem celów życiowych. Nieco szersze podejście do jakości związku prezentuje Rostowski (1987). Stworzona przez niego koncepcja dobrego małżeństwa zakłada, że relacja między małżonkami ewoluuje, a jakość związku można określić na podstawie poziomu zadowolenia z poszczególnych składowych, m.in. więzi intymnej, podobieństwa partnerów czy ich stosunku do najważniejszych kwestii życiowych. Podejście to, jako bardziej kompleksowe, zostało wykorzystane w niniejszym badaniu.

Dostępne źródła wskazują, że cechy partnerów oraz ich wzajemne dopasowanie wiążą się z odczuwanym przez nich zadowoleniem z małżeństwa. W niniejszym badaniu przeanalizowano jedną ze zmiennych osobowościowych – płeć psychologiczną i podjęto próbę oceny jej związku z satysfakcją małżeńską. Podobne badania, jednakże w odmiennym kontekście, podejmowali wcześniej m.in. Baucom i Aiken (1984), Langis; Sabourin, Lussier i Mathieu (1994) oraz Bradbury, Campbell i Fincham (1995).

Proces kształtowania się płci psychologicznej jest związany ze stopniowym „wrastaniem w kulturę” (Bem, 2000, s.134) oraz zinternalizowaniem sposobów myślenia i postrzegania otaczającego świata przejętych od innych osób. S.L. Bem (1974), interpretując płeć psychologiczną, wskazuje na istnienie dwóch podstawowych wymiarów: kobiecości i męskości, których nasilenie wiąże się z tendencją do definiowania własnej osoby w kontekście płci. Uwzględniając poziom i konfigurację tychże cech, Bem (1974) wyróżnia cztery typy płci psychologicznej: osoby

określone seksualnie, osoby krzyżowo określone seksualnie, osoby nieokreślone oraz androgyniczne. Badania wskazują na różnice w funkcjonowaniu ludzi należących do każdej z wymienionych grup oraz podkreślają znaczenie kobiecości i męskości dla jakości relacji społecznych. Za najlepiej przystosowanych uznaje się androgyników (Block, 1973, Isaac & Shah, 2004, Lefkowitz & Zeldow, 2006, Lorr & Manning, 1978). A. Lipińska-Grobelny (2007) wskazuje, iż osoby te cechuje większa stabilność emocjonalna i ekstrawersja. Dodatkowo potrafią one zachowywać się w sposób asertywny, co sprzyja postępowaniu w zgodzie z ich własnymi zasadami oraz wyznawanymi przez nich wartościami. Dla porównania, osoby nieokreślone seksualnie (Lipińska-Grobelny, 2007) wykazują wysoką sztywność zachowań, co może powodować trudności adaptacyjne, szczególnie w nowych, silnie stresujących sytuacjach. Są one również mniej wrażliwe i mają niższe poczucie własnej wartości od reprezentantów pozostałych typów (Bem, Martyna, Watson, 1976).

Analizując znaczenie płci psychologicznej dla środowiska rodzinnego i małżeńskiego, podkreśla się szczególną rolę kobiecości w tym obszarze. Cecha ta, zarówno u kobiet, jak i u mężczyzn, wiąże się z lepszą adaptacją do małżeństwa (Peterson, Baucom, Elliott, & Farr, 1989). Zbieżność poziomu tej cechy u partnerów sprzyja trwałości związku i zwiększa poczucie zadowolenia z relacji (Antill, 1983, Mandal, 2000). W przypadku męskości brak jest jednoznacznych rezultatów. Część badaczy sugeruje, że wysoki poziom męskości u kobiet może negatywnie korelować z satysfakcją ze związku (Mandal, 2000), u mężczyzn natomiast tendencja do spostrzegania własnej osoby zgodnie ze schematem płci może obniżać zadowolenie ze związku (Mcgraw, 2001). Jednocześnie zwraca się uwagę na pozytywną korelację męskości m.in. z satysfakcją seksualną u mężczyzn (Daniel, Bridges, 2013). W przypadku analizy typu płci psychologicznej badacze podkreślają, że osoby androgyniczne są najlepiej przystosowane i najbardziej usatysfakcjonowane relacjami z partnerem w sferze emocjonalnej i seksualnej (Peterson, Baucom, Elliott, & Farr, 1989; Rosenzweig, Dailey, 1989). Dodatkowo zależność ta jest silniejsza, gdy partnera również cechuje jednoczesny wysoki poziom kobiecości i męskości (Davidson, Sollie, 1987; Isaac, Shah, 2004). Najmniejszy poziom adaptacji w związku ujawniają osoby nieokreślone seksualnie (Ziegler, 1982).

Płeć psychologiczna jest uznawana za cechę, która modyfikuje sposób funkcjonowania człowieka w wielu sferach, w tym także w relacjach partnerskich. Dotychczasowe badania, analizujące jej związek z zadowoleniem małżeńskim, nie są jednoznaczne i wymagają dalszych analiz.

Cele badań

Związek płci psychologicznej partnerów z funkcjonowaniem związku małżeńskiego był weryfikowany zarówno na gruncie polskim, jak i międzynarodowym, jednakże bez szczególnego zwracania uwagi na podobieństwo płci psychologicznej w parze. Celem niniejszego badania była ocena zależności między płcią psychologiczną małżonków a ich satysfakcją ze związku. Postawiono siedem hipotez badawczych. Pierwsze dwie odnoszą się do relacji między cechami związanymi z płcią psychologiczną, tj. kobiecością i męskością, a satysfakcją małżeńską w grupie kobiet i mężczyzn.

H1: Istnieje pozytywna zależność między kobiecością a satysfakcją ze związku małżeńskiego.

H2: Istnieje negatywna zależność między męskością a satysfakcją ze związku małżeńskiego.

Kolejna hipoteza odnosi się do satysfakcji ze związku małżeńskiego odczuwanej przez osoby o różnym typie płci psychologicznej.

H3: Osoby androgyniczne odczuwają najwyższą satysfakcję ze związku małżeńskiego w porównaniu z osobami o pozostałych typach płci psychologicznej.

H4: Osoby określone seksualnie i krzyżowo określone nie różnią się między sobą pod względem odczuwanej satysfakcji ze związku małżeńskiego.

H5: Osoby nieokreślone seksualnie odczuwają najniższą satysfakcję ze związku małżeńskiego w porównaniu z osobami o pozostałych typach płci psychologicznej.

Na podstawie ostatnich dwóch hipotez porównano pary podobne i niepodobne pod względem poziomu kobiecości i męskości oraz wskazano na różnice w zakresie odczuwanej satysfakcji ze związku małżeńskiego w tychże grupach.

H6: Partnerzy podobni pod względem poziomu kobiecości odczuwają wyższą satysfakcję ze związku małżeńskiego niż partnerzy niepodobni.

H7: Partnerzy podobni pod względem poziomu męskości odczuwają wyższą satysfakcję ze związku małżeńskiego niż partnerzy niepodobni.

Metody badań

Do badań zastosowano *Inwentarz do oceny płci psychologicznej* autorstwa Alicji Kuczyńskiej (IPP) oraz *Kwestionariusz dobranej małżeństwa* skonstruowany przez Mieczysława Ploę i Jana Rostowskiego (KDM-2).

Płeć psychologiczna wiąże się z kulturowym sposobem rozumienia schematu kobiecości i męskości, dlatego też niezbędne zdaje się korzystanie z metod stworzonych w oparciu o polskie normy i stereotypy. Metoda zaproponowana przez A. Kuczyńską (1992) pozwala na pomiar stopnia, w jakim osoba badana definiuje

własną osobę, posługując się wymiarem płci. Narzędzie składa się z dwóch skal: *Kobiecość* i *Męskość*. W zależności od wyniku uzyskanego w każdej ze skal możliwe jest zaklasyfikowanie badanego do jednego z czterech typów płci psychologicznej: androgyników, określonych seksualnie, krzyżowo określonych seksualnie i nieokreślonych seksualnie. W przypadku osób androgynicznych zarówno kobiecość, jak i męskość są wymiarami silnie związanymi z obrazem własnej osoby. Określeni seksualnie będą posługiwali się najczęściej w odniesieniu do siebie wymiarem analogicznym do płci biologicznej, krzyżowo określony wymiarem przeciwnym do płci biologicznej. Osoby nieokreślone seksualnie natomiast nie uznają kobiecości i mękości jako kluczowych czynników definiujących ich osobę i będą bardzo rzadko posługiwały się wymiarem płci w opisie siebie samego.

Trafność metody szacowano na podstawie badania osób transseksualnych i uzyskano zadowalający rezultat. Współczynnik rzetelności narzędzia, obliczony przy użyciu wzoru Kudera-Richardsona, wyniósł 0,78 dla skali mękości i 0,78-9 dla skali kobiecości (Kuczyńska, 1992).

Satysfakcja ze związku małżeńskiego może być weryfikowana na różne sposoby. W niniejszych badaniach zdecydowano się na zastosowanie zrewidowanej wersji *Kwestionariusza dobranej małżeństwa*. Narzędzie to w sposób szeroki i wyczerpujący ujmuje satysfakcję z małżeństwa i pozwala na jej badanie „w percepcji każdego z małżonków” (Plopa, 2005, s. 69). Kwestionariusz mierzy ogólny poziom zadowolenia z więzi między partnerami oraz wskazuje na satysfakcję z relacji, ocenianą na czterech podskalach: *Intymność*, *Samorealizacja*, *Podobieństwo* i *Rozczarowanie*. Podskala *intymność* pozwala na ocenę satysfakcji z poziomu bliskości małżonków. Osoby osiągające wysokie wyniki czują się silnie związane z partnerem i mają wysoką motywację do dbania o małżeńską relację. Podskala *Samorealizacja* umożliwia oszacowanie zadowolenia z możliwości realizacji własnych zadań i wartości oraz zaspakajania własnych potrzeb w związku. Podskala *Podobieństwo* pozwala ocenić stopień podobieństwa małżonków pod względem celów życiowych oraz istotnych dla rodziny wartości i wyznawanych zasad. Podskala *Rozczarowanie* bada poziom rozczarowania małżeństwem, poczucie porażki będącej efektem wstąpienia w aktualny związek małżeński. Osoby uzyskujące wyniki wysokie cechuje obniżone zadowolenie ze związku, niechęć do partnera oraz niższe poczucie odpowiedzialności za relację. Wyniki przeliczane są na skalę stenową.

Rzetelność kwestionariusza wyniosła dla poszczególnych podskal odpowiednio: *Intymność* – 0,89, *Samorealizacja* – 0,83, *Podobieństwo* – 0,81 oraz *Rozczarowanie* – 0,88 (Plopa, 2005, s. 72). Trafność narzędzia szacowano trzema metodami: badania wewnętrznej struktury testu, sprawdzania różnic międzygrupowych oraz trafności kryterialnej, uzyskując satysfakcjonujące rezultaty (Plopa, 2005).

Grupa badana

W badaniu wzięły udział 144 małżeństwa (łącznie 288 osób). Średnia wieku wyniosła 29,51 lat, przy odchyleniu standardowym równym 4,134 (kobiety: $M = 28,77$, $SD = 4,114$; mężczyźni: $M = 30,25$, $SD = 4,034$). Przeciętny staż małżeński badanych par wyniósł niecałe trzy i pół roku ($M = 3,49$, $SD = 3,654$).

Wyniki badań

Przeprowadzone badanie można podzielić na trzy części. W pierwszej z nich podjęto próbę weryfikacji hipotezy wskazującej na istnienie pozytywnej zależności między kobiecością a satysfakcją z relacji, zarówno w odniesieniu do grupy kobiet, jak i mężczyzn. Następnie poddano ocenie hipotezę dotyczącą występowania ujemnej korelacji między męskością a satysfakcją ze związku małżeńskiego dla żon i mężów. W drugiej części porównywano średnią satysfakcję ze związku u osób o czterech typach płci psychologicznej z jednoczesnym uwzględnieniem płci biologicznej. Jako ostatnią natomiast podjęto próbę oceny, czy podobieństwo małżonków pod względem poziomu kobiecości i męskości łączy się z ich satysfakcją ze związku.

Poziom kobiecości i męskości a satysfakcja ze związku małżeńskiego

Analiza zebranych danych została przeprowadzona przy użyciu pakietu statystycznego IBM SPSS Statistics 21. W celu weryfikacji hipotez H1 i H2 wykorzystano współczynnik korelacji r Pearsona.

Tabela 1. Zależność między kobiecością i męskością a satysfakcją ze związku

Skale KDM-2	Kobiety (N = 144)		Mężczyźni (N = 144)	
	Kobiecość	Męskość	Kobiecość	Męskość
Intymność	0,14	0,11	0,11	0,12
Samorealizacja	0,19*	-0,02	0,04	0,12
Podobieństwo	0,24**	0,16	0,18*	-0,04
Rozczarowanie	-0,05	0,09	0,00	0,080
Wynik ogólny	0,16	0,12	0,15	0,09

* $p < 0,05$; ** $p < 0,001$

Analiza uzyskanych rezultatów wskazuje na istnienie zależności między kobiecością a odczuwaną satysfakcją ze związku małżeńskiego, zarówno dla żon, jak i mężów. W przypadku kobiet pozytywna relacja została potwierdzona dla podskali *Samorealizacja* ($r = 0,19$; $p < 0,05$) i *Podobieństwo* ($r = 0,24$; $p < 0,01$), a dla mężczyzn uzyskano potwierdzenie jedynie dla skali *Podobieństwo* ($r = 0,18$; $p < 0,05$).

W badaniu nie stwierdzono istotnej statystycznie zależności między męskością a satysfakcją z relacji u żadnego z współmałżonków.

Płeć psychologiczna a satysfakcja ze związku małżeńskiego

W kolejnej części porównywano średnią satysfakcję ze związku u osób o czterech typach płci psychologicznej, w podziale na dwie grupy: kobiety i mężczyzn. W tym celu posłużono się jednoczynnikową analizą wariancji (ANOVA)

Tabela 2. Satysfakcja kobiet ze związku małżeńskiego w zależności od typu płci psychologicznej^a

Skale KDM-2	Typ płci psychologicznej					F	Post hoc
	Androgyniczna (N = 53)	Nieokreślona (N = 16)	Krzyżowo określona (N = 16)	Określona (N = 57)			
Intymność	6,36 (1,90)	6,22 (1,73)	5,50 (1,67)	5,96 (2,10)	1,010		
Samorealizacja	4,70 (2,12)	3,72 (1,53)	3,19 (1,56)	4,51 (1,69)	3,675*		1 > 3
Podobieństwo	6,03 (1,96)	5,44 (2,04)	5,06 (1,53)	5,79 (2,14)	1,107		
Rozczarowanie	5,67 (2,27)	5,72 (2,30)	6,31 (1,63)	5,46 (2,22)	0,642		
Wynik ogólny	6,21 (1,84)	5,72 (1,41)	5,44 (1,55)	5,81 (1,94)	0,964		

^aW tabeli zamieszczono średnie wyniki w poszczególnych grupach, w nawiasach podano odchylenia standardowe.

^bW kolumnie wskazano grupy różniące się średnią na podstawie testu porównań wielokrotnych Bonferroniego (numeracja zgodnie z kolejnością w tabeli).

* $p < 0,05$

Na podstawie porównania czterech grup kobiet o różnym typie płci psychologicznej stwierdzono istotną różnicę między nimi na podskali *Samorealizacja*. W przypadku skali mierzącej ogół satysfakcję ze związku oraz pozostałych skal szczegółowych nie wykazano, by analizowane grupy różniły się między sobą. W celu sprecyzowania rezultatów przeprowadzono test porównań wielokrotnych. Analiza wyników pozwala stwierdzić, iż kobiety androgyniczne uzyskują istotnie wyższe wskaźniki odczuwanej satysfakcji ze związku na podskali *Samorealizacja* ($M = 4,17$; $SD = 2,12$), w porównaniu z kobietami krzyżowo określonymi ($M = 3,19$; $SD = 1,56$).

Wyniki analiz w grupie mężczyzn ilustruje tabela 3.

Tabela 3. Satysfakcja mężczyzn ze związku małżeńskiego w zależności od typu płci psychologicznej^a

Skale KDM-2	Typ płci psychologicznej					
	Androgyniczna (N = 51)	Nieokreślona (N = 36)	Krzyżowo określona (N = 17)	Określona (N = 40)	F	Post hoc ^b
Intymność	6,73 (2,04)	6,17 (1,76)	5,71 (2,66)	5,95 (1,78)	1,737	
Samorealizacja	4,51 (1,96)	4,50 (2,10)	4,82 (1,98)	4,75 (1,32)	0,245	
Podobieństwo	6,33 (2,08)	6,00 (1,57)	6,24 (2,17)	5,20 (1,84)	2,877*	1 > 4
Rozczarowanie	5,82 (2,23)	5,61 (2,07)	5,53 (2,58)	5,23 (1,69)	0,615	
Wynik ogólny	6,27 (1,63)	5,64 (1,61)	6,35 (2,12)	5,63 (1,27)	2,066	

^aW tabeli zamieszczono średnie wyniki w poszczególnych grupach, w nawiasach podano odchylenia standardowe.

^bW kolumnie wskazano grupy różniące się średnią na podstawie testu porównań wielokrotnych Bonferroniego (numeracja zgodnie z kolejnością w tabeli).

* $p < 0,05$

Wyniki badania wskazały istnienie różnic w odczuwanej satysfakcji ze związku między czterema grupami mężczyzn jedynie w podskali *Podobieństwo*. Wykryto, że androgyników cechuje wyższe poczucie zadowolenia z podobieństwa do partnerki w zakresie podstawowych celów i planów życiowych czy sposobów spędzania wolnego czasu ($M = 6,33$; $SD = 2,08$) niż mężczyzn określonych seksualnie ($M = 5,20$; $SD = 1,84$). Nie wykazano zależności między badanymi grupami mężczyzn w zakresie pozostałych podskal.

Podobieństwo małżonków pod względem płci psychologicznej a satysfakcja z małżeństwa

W celu zweryfikowania ostatnich hipotez przeprowadzono trzy analizy, uwzględniając podobieństwo partnerów pod względem kobiecości, męskości oraz typu płci psychologicznej. Do porównań między wyróżnionymi grupami posłużono się testem *T-Studenta*.

W celu przeprowadzenia analiz należało określić, czy partnerzy są podobni w zakresie badanych zmiennych. W przypadku podobieństwa w zakresie kobiecości i męskości, badanych podzielono na osoby o wysokim i niskim wyniku w danej skali, za kryterium podziału uznając wartość, którą autorka IPP traktuje jako próg umożliwiający zakwalifikowanie osoby do danego typu płci psychologicznej (w przypadku kobiecości była to wartość 51, a męskości 48). Następnie porównywano rezultaty uzyskiwane przez małżonków. Jeśli oboje cechowali się

wysokim poziomem badanej cechy bądź oboje charakteryzował jej niski poziom, to klasyfikowani byli jako podobni. Jeśli jeden z partnerów uzyskał wysoki wynik, a drugi niski w zakresie badanej cechy, to małżonków klasyfikowano jako niepodobnych.

W ten sposób otrzymano 71 małżeństw podobnych (71 kobiet i 71 mężczyzn) i 73 niepodobne (73 kobiety i 73 mężczyzn) pod względem poziomu kobiecości. W przypadku poziomu męskości wyróżniono 83 pary podobne (83 kobiety i 83 mężczyzn) oraz 61 niepodobnych (61 kobiet i 61 mężczyzn). Rezultaty przeprowadzonych analiz zostały przedstawione poniżej.

Tabela 4. Satysfakcja ze związku małżeńskiego kobiet i mężczyzn z małżeństw podobnych i niepodobnych pod względem poziomu kobiecości^a

Skale KDM-2	Kobiety			Mężczyźni		
	Małżeństwa niepodobne (N = 73)	Małżeństwa podobne (N = 71)	t	Małżeństwa niepodobne (N = 73)	Małżeństwa podobne (N = 71)	t
Intymność	5,81 (1,94)	6,39 (1,92)	-1,82	5,79 (1,52)	6,72 (2,31)	-2,83**
Samorealizacja	4,41 (1,97)	4,28 (1,81)	0,41	4,73 (1,68)	4,49 (1,99)	0,76
Podobieństwo	5,27 (1,98)	6,25 (1,94)	-3,00,**	5,32(1,67)	6,55 (2,02)	-4,01***
Rozczarowanie	5,55 (2,15)	5,75 (2,25)	-0,54	5,33(1,76)	5,82 (2,37)	1,40
Wynik ogólny	5,47 (1,86)	6,34 (1,64)	-2,97**	5,51(1,36)	6,39 (1,74)	-3,42**

^aW tabeli zamieszczono średnie wyniki w poszczególnych grupach, w nawiasach podano odchylenia standardowe.

p < 0,01; *p < 001

Analiza wyników uzyskanych przez kobiety umożliwia sformułowanie wniosku o istotnie wyższej ogólnej satysfakcji ze związku w parach o podobnym poziomie kobiecości. Stwierdzono, że te z nich, których partnerów cechowało zbliżone nasilenie kobiecości, uzyskiwały wyższe wskaźniki na dwóch skalach tj.: na skali *Podobieństwo* (p = 0,003) oraz *Ogólna satysfakcja ze związku* (p = 0,003). U mężczyzn taka zależność potwierdziła się w skali *Intymność* (p = 0,005), *Podobieństwo* (p = 0,000) oraz w przypadku wyniku ogólnego (p = 0,001). W efekcie przeprowadzonego badania można uznać, że zbieżność poziomu kobiecości u współmałżonków pełni ważną rolę w odczuwaniu satysfakcji ze związku.

Tabela 5. Satysfakcja ze związku małżeńskiego kobiet i mężczyzn z małżeństw podobnych i niepodobnych pod względem poziomu męskości^a

Skale KDM-2	Kobiety			Mężczyźni		
	Małżeństwa niepodobne (N = 61)	Małżeństwa podobne (N = 83)	t	Małżeństwa niepodobne (N = 61)	Małżeństwa podobne (N = 83)	t
Intymność	5,80 (2,13)	6,31 (1,79)	-1,560	5,90 (1,99)	6,51 (1,98)	-1,811
Samorealizacja	4,48 (1,91)	4,25 (1,87)	0,698	4,87 (1,88)	4,42 (1,79)	1,453
Podobieństwo	5,38 (2,03)	6,04 (1,97)	-1,959	5,67 (2,10)	6,11 (1,82)	-1,335
Rozczarowanie	5,56 (2,16)	5,71 (2,23)	-0,413	5,43 (2,26)	5,67 (1,96)	-0,703
Wynik ogólny	5,70 (2,04)	6,04 (1,61)	1,049	5,74 (1,78)	6,10 (1,48)	-1,319

^aW tabeli zamieszczono średnie wyniki w poszczególnych grupach, w nawiasach podano odchylenia standardowe.

Na podstawie powyższych wyników niemożliwe jest uznanie, aby zgodność poziomu męskości u współmałżonków wiązała się z odczuwaną przez nich satysfakcją ze związku. W badaniu nie wykazano statystycznej zależności, zarówno u żon, jak i u mężów. Bliska przyjmowanemu progowi istotności była różnica w porównywanych grupach kobiet na skali *Podobieństwo* ($p = 0,052$), co może sugerować pewną tendencję do uzyskiwania przez żony z małżeństw podobnych w zakresie męskości nieco wyższego poczucia zadowolenia z podobieństwa do partnera w najważniejszych kwestiach życiowych.

Dyskusja wyników

W artykule zaprezentowano wyniki badań dotyczących relacji między płcią psychologiczną a zadowoleniem z małżeństwa. Przeanalizowano zależność między satysfakcją partnerów ze związku a ich poziomem kobiecości, męskości oraz ich typem płci psychologicznej. Ponadto podjęto próbę sprawdzenia, czy podobieństwo partnerów pod względem cech związanych z płcią psychologiczną sprzyja ich zadowoleniu.

Interpretacja uzyskanych rezultatów pozwala stwierdzić, że kobiecość łączy się z odczuwanym zadowoleniem ze związku jedynie w wąskim zakresie. Wykazano, że wraz ze wzrostem poziomu kobiecości u kobiet zwiększa się poczucie satysfakcji wynikającej z możliwości samorealizacji w małżeństwie. Może to być związane z faktem, iż cecha ta łączy się z empatią, zaangażowaniem w sprawy innych osób, troską i opieką (Bem, Martyna, Watson, 1976; Mandal, 2000; Plopa, 2008)), co jest wpisane niejako w rolę żony i matki. Dzięki temu kobiece kobiety mogą mieć

większe poczucie realizacji własnego *ja* w małżeństwie. Langis i współpracownicy (1994) zaznaczają, że w związku z kulturowymi uwarunkowaniami płci psychologicznej pewne cechy, np. ekspresyjność, mogą mieć znaczenie w wypełnianiu określonych ról społecznych. Możliwe zatem, że kobiety, które postrzegają się jako bardziej kobiece, odczuwają wyższe zadowolenie z pełnionej roli. Co więcej, w badaniu wykazano również zależność między kobiecością u kobiet a zadowoleniem z podobieństwa partnerów pod względem kluczowych ideałów i zasad życiowych. W literaturze wskazuje się, że kobiecość pozytywnie łączy się m.in. z otwartością w relacji (Antill, 1983). Może to zatem sugerować, że partnerzy, jeszcze przed ślubem, w sposób otwarty i jasny rozmawiają o ważnych dla nich kwestiach, np. hierarchii wartości, planach na przyszłość, w tym o posiadaniu i wychowywaniu dzieci. Decydując się na wstąpienie w związek małżeński, mogą dzięki temu ocenić, czy łączy ich podobieństwo, czy też nie, w zakresie najważniejszych życiowych celów i wartości. Jak wskazują badania, zwykle małżonkowie są podobni do siebie w tym obszarze (Botwin, Buss & Shackelford, 1997; Schramm, Marshall & Harris, 2012; Watson, Beer & McDade-Montez, 2014). W przypadku niskiego poziomu kobiecości, brak tendencji do ujawniania siebie w relacji i mniejsza otwartość mogą doprowadzić do niepełnego zaznajomienia się z partnerem i nieco niższego zadowolenia w tym zakresie już po zawarciu małżeństwa.

W badaniu nie wykazano, by poziom męskości wiązał się w istotny sposób z odczuwaną satysfakcją ze związku, ani w przypadku kobiet, ani w grupie mężczyzn. Nie potwierdzono zatem wcześniejszych badań, m.in. E. Mandal (2000), wskazujących na negatywny związek męskości z odczuwaną satysfakcją małżeńską, głównie u kobiet. Jednocześnie dalsze analizy pokazały, że androgynia, czyli jednoczesny wysoki poziom kobiecości i męskości sprzyja wysokiemu zadowoleniu z związku. Może to sugerować, że o ile sam poziom męskości nie okazał się czynnikiem istotnym, to podczas jednoczesnej analizy obu cech związanych z płcią psychologiczną jego rola nabiera znaczenia.

Porównanie średniej satysfakcji ze związku między osobami o różnych typach płci psychologicznej umożliwia sformułowanie wniosku, wskazującego na różnice w obrębie dwóch skal: *Samorealizacja* i *Podobieństwo*. Wykazano, że kobiety androgyniczne cechuje istotnie wyższy poziom zadowolenia ze związku w zakresie samorealizacji niż kobiety o skrzyżowanym typie płci psychologicznej. Możliwe, że jednoczesny wysoki poziom kobiecości i męskości ułatwia kobietom funkcjonowanie w roli żony i podwyższa płynące z niego poczucie spełnienia. Dla męskich partnerek realizacja zadań stereotypowo przypisanych do roli żony może być utrudniona, przez co mogą one w mniejszym stopniu postrzegać małżeństwo jako związek umożliwiający realizację własnych zasad, preferencji i celów życiowych. W badaniu wykazano także istotnie wyższy poziom zadowolenia ze zgodności co do najważniejszych poglądów na życie w tych parach, w których mężczyzna jest osobą androgyniczną, niż w parach z mężczyzną określonym seksualnie. Wyższy poziom kobiecości u partnerów androgynicznych sprzyja otwartości

w relacji i wzajemnemu poznaniu partnerów. Jednocześnie warto zauważyć, że mężczyźni chcą uniknąć zachowań „skrzyżowanych” (Bem, Lenney, 1976) i w większym stopniu definiują rzeczywistość w odniesieniu do płci biologicznej. W efekcie tego mężczyźni wyznaczają sobie i swojej współmałżonce zadania i cele związane ściśle z płcią fizjologiczną, co automatycznie obniża ich wzajemne podobieństwo. Ponadto, w parach męskich mężczyzn i kobiecych kobiet wskazuje się na mniejszą ilość wspólnie spędzanego czasu oraz niższą jakość komunikacji w obszarze emocji (Juni, Grimm, 1994).

W badaniu weryfikowano również, czy podobieństwo partnerów pod względem cech związanych z płcią psychologiczną sprzyja satysfakcji z relacji. Na podstawie analiz można uznać, że małżeństwa podobne i niepodobne pod względem kobiecości różnią się między sobą poziomem ogólnego zadowolenia ze związku. Wskazuje się, że cecha ta przejawia się m.in. w większej ekspresyjności, uważności na emocje innych i empatii, co pozytywnie wpływa na poczucie bliskości i intymności między partnerami (Lavee, Ben-Ari, 2004; Ivanova, Watson, 2010). Podobieństwo w tym zakresie może ułatwiać wzajemne zrozumienie, obniżać liczbę nieporozumień oraz prowadzić do postrzegania związku jako bardziej satysfakcjonującego niż to ma miejsce w parach, w których małżonków cechuje odmienny poziom kobiecości. Ponadto wykazano, iż mężczyźni, których poziom kobiecości był zgodny z poziomem tej cechy u żon, odczuwali większą satysfakcję płynącą ze związku, mieli zaufanie do partnerek i otwarcie mówili o sprawach odnoszących się do małżeństwa. Możliwe jest zatem, że dla dobra relacji istotny jest nie tylko poziom kobiecości u każdego z partnerów, ale i jego podobieństwo w parze.

Analiza podobieństwa poziomu męskości u współmałżonków i zadowolenia ze związku nie wskazała istotnych różnic. Oznacza to, że bez względu na to, czy partnerów cechuje podobny poziom męskości, czy też nie, nie wiąże się to z odczuwanym przez nich zadowoleniem z łączącej ich relacji. Być może zatem zbliżony poziom męskości u współmałżonków nie jest kluczowym elementem w relacjach małżeńskich, przede wszystkim ze względu na specyfikę ról pełnionych przez partnerów. Podobny poziom dominacji czy niezależności może negatywnie oddziaływać na satysfakcję płynącą ze związku. Winch (1958, w: De Young, Fleischer, 1976) wskazuje bowiem, że jedynie komplementarność w tym zakresie pozwoli na optymalne funkcjonowanie pary, gdyż partnerzy poprzez swoje postawy i zachowania będą mogli zaspokoić wzajemne potrzeby.

Opisywane badanie nie jest wolne od ograniczeń. W pierwszej kolejności warto mieć na uwadze specyfikę badanej grupy, w tym nierównoliczność porównywanych podgrup, gdyż mogło to zmodyfikować uzyskane rezultaty. Jednocześnie warte rozważenia jest przeprowadzenie dodatkowych analiz na większej grupie badanych, uwzględniających szczegółowy podział małżeństw na pary: androgyniczne (partnerzy androgyniczni), określone seksualnie (kobieca kobieta i męski mężczyzna), krzyżowo określone seksualnie (męska kobieta i kobiecy mężczyzna)

oraz nieokreślone seksualnie (partnerzy nieokreśleni), gdyż pozwoliłoby to na szerszy wgląd w badaną problematykę (por. Juni, Grimm, 1994).

Przeprowadzone badania, podobnie jak wcześniejsze (Antill, 1983, Baucom, Aiken, 1984, Mandal, 2000), podkreślają rolę kobiecości w związku małżeńskim. Cecha ta, jako że łączy się z większą koncentracją na sferze emocjonalnej i wyższą otwartością w relacji, sprzyja odczuwaniu szczęścia małżeńskiego. Spoglądając na rezultaty z perspektywy rozwojowej, warto zwrócić uwagę na fakt kulturowego i społecznego uwarunkowania płci psychologicznej. Proces wychowawczy, w którego trakcie buduje się w chłopcach przekonanie o konieczności bycia silnym i niezależnym, może mieć negatywny wpływ na ich późniejsze relacje interpersonalne (Burn, Ward, 2005; Levant i in., 2003). Być może warto zatem kształcić w młodych mężczyznach, zarówno bezpośrednio, jak i pośrednio poprzez modelowanie, umiejętności wyrażania własnych emocji, zainteresowanie innymi osobami i chęć pomocy oraz wrażliwość na sygnały emocjonalne płynące z otoczenia, czyli cechy związane z kobiecością. Istotne jest ponadto zagwarantowanie nie tylko rozwoju cech związanych z płcią biologiczną, ale zapewnienie równomiernego rozwoju zarówno męskości, jak i kobiecości.

Bibliografia

- Antill, J.K. (1983). Sex role complementarity versus similarity in married couples, *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 145–155.
- Baucom, D.H. & Aiken P.A. (1984). Sex role identity, marital satisfaction, and response to behavioral marital therapy, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52, 438–444.
- Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155–162.
- Bem, S.L. (2000). *Męskość, kobiecość. O różnicach wynikających z płci*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Bem, S.L. & Lenney, E. (1976). Sex typing and avoidance of cross-sex behavior, *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 48–54.
- Bem, S.L., Martyna, W. & Watson, C. (1976). Sex typing and androgyny: further explorations of the expressive domain, *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 1016–1023.
- Bernier, A, Jarry-Boileau, V. & Lacharité, C. (2014) Marital Satisfaction and Quality of Father–Child Interactions: The Moderating Role of Child Gender. *Journal of Genetic Psychology*, 175, 2, 105–117.
- Block, J.H. (1973). Conceptions of sex role; some cross-cultural and longitudinal perspective, *American Psychologist*, 28, 512–526.

- Botwin, M.D., Buss, D.M. & Shackelford, T.K. (1997). Personality and Mate Preferences: Five Factors in Mate Selection and Marital Satisfaction, *Journal of Personality*, 65:1, March, 107–136.
- Bradbury, T. N. Campbell, S. M. & Fincham, F. D. (1995) Longitudinal and behavioral analysis of masculinity and femininity in marriage. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 2, 328–341.
- Burn, S. M., & Ward, A. Z. (2005). Men's Conformity to Traditional Masculinity and Relationship Satisfaction. *Psychology of Men & Masculinity*, 6(4), 254–263.
- Daniel, S., & Bridges, S. K. (2013). The relationships among body image, masculinity, and sexual satisfaction in men. *Psychology of Men & Masculinity*, 14(4), 345–351.
- Havighurst, R. (1980). Social and developmental psychology: trends influencing future counselling. *The Personnel and Guidance Journal*, January, 328–333.
- Holland, A.S. & McElwain, N.L. (2013) Maternal and paternal perceptions of co-parenting as a link between marital quality and the parent–toddler relationship. *Journal of Family Psychology*, 27, 117–126.
- Isaac, R. & Shah, A. (2004) Sex roles and marital adjustment in Indian coup.es. *The International Journal Of Social Psychiatry*, 50, 2, 129–141
- Ivanova, I.V. & Watson, J.C. (2010). The role of emotional expression and ambivalence over expression in romantic relationships. *Baltic Journal of Psychology*, 11, 62–72.
- Janicka, I. & Niebrzydowski, L. (1994). *Psychologia małżeństwa*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Juni, S. & Grimm, D.W. (1994). Marital satisfaction as a function of dyadic gender-role constellations. *American Journal of Family Therapy*, 22, 106–112.
- Keller, M. C., Thiessen, D. T., & Young, R. K. (1996). Mate assortment in dating and married couples. *Personality and Individual Differences*, 21, 217–221.
- Kuczyńska, A. (1992). *Inwentarz do oceny płci psychologicznej*, Warszawa.
- Langis, J., Sabourin, S., Lussier, Y. & Mathieu, M. (1994). Masculinity, Femininity, and Marital Satisfaction: An Examination of Theoretical Models. *Journal of Personality*, 62, 3, 393–414.
- Lefkowitz, E. & Zeldow, P. B. (2006). Masculinity and Femininity Predict Optimal Mental Health: A Belated Test of the Androgyny Hypothesis. *Journal of Personality Assessment*, 87, 1, 95–101.
- Levant, R. F., Richmond, K., Majors, R. G., Inclan, J. E., Rossello, J. M., Heesacker, M., Sellers, A. (2003). A multicultural investigation of masculinity ideology and alexithymia. *Psychology of Men & Masculinity*, 4(2), 91–99
- Liberska, H. & Matuszewska, M. (2001). Wybrane psychologiczno-społeczne mechanizmy funkcjonowania małżeństwa. W: Liberska H. i Matuszewska M.

- (red.). *Małżeństwo: męskość, kobiecość, miłość, konflikt*, 13-46, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Lincoln, K.D. & Chae, D.H. (2010) Stress, Marital Satisfaction, and Psychological Distress among African Americans. *Journal of Family Issues*, 31, 8, 1081–1105.
- Lipińska-Grobelny, A. (2007). Podmiotowe uwarunkowania męskości, kobiecości i androgynii. *Folia Psychologica*, 11, 3–20.
- Lorr, M. & Manning, T.T. (1978). Personality correlates of the sex role types. *Journal of Clinical Psychology*, 34, 884–888.
- Mandal, E. (2000). *Podmiotowe i interpersonalne konsekwencje stereotypów związanych z płcią*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Mcgraw, S. L. (2001). Masculinity ideologies, men's relationship behavior, and relationship satisfaction in heterosexual couple relationships. *Dissertation Abstracts International*, 62, 1588B.
- Mrzygłód, H. (1996). *Dobór małżeński w rodzinach marynarzy*. Szczecin: Wyd. Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Peplińska, A., Jeżewska, M., Leszczyńska, I. & Połomski, P. (2013). Stress and the level of perceived anxiety among mariners: the mediating role of marital satisfaction. *International Maritime Health*, 64, 4, 221–225.
- Peterson, C. D., Baucom, D. H., Elliott, M. J., & Farr, P. A. (1989). The relationship between sex role identity and marital adjustment. *Sex Roles*, 21(11–12), 775–787.
- Plopa, M. (2005). *Więzi w małżeństwie i rodzinie. Metody badań*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Plopa, M. (2008). *Psychologia rodziny. Teoria i badania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Rostowski, J. (1987). *Zarys psychologii małżeństwa. Psychologiczne uwarunkowania dobrego związku małżeńskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rosenzweig, J. M., & Dailey, D. M. (1989). Dyadic adjustment/sexual satisfaction in women and men as a function of psychological sex role self-perception. *Journal Of Sex & Marital Therapy*, 15(1), 42–56.
- Schramm, D.G., Marshall, J.P. & Harris, V.W. (2012). Religiosity, Homogamy, and Marital Adjustment: An Examination of Newlyweds in First Marriages and Remarriages. *Journal of Family Issues*, 33, 2, 246–268.
- Szczepański, J. (1963). *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa: PWN.
- Tewary, S. & Farber, N. (2014). Marital Quality and Self-Efficacy: Influence on Disease Management among Individuals with Rheumatoid Arthritis. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 11 3, 237–247.

- Wade, J. C., & Donis, E. (2007). Masculinity Ideology, Male Identity, and Romantic Relationship Quality Among Heterosexual and Gay Men. *Sex Roles*, 57(9/10), 775–786.
- Watson, D., Beer, A. & McDade-Montez, E. (2014). The Role of Active Assortment in Spousal Similarity. *Journal of Personality*, 82, 2, 116–129.
- Ziegler, B. L. (1982). The Relationship of Sex Roles and Marital Adjustment. Paper presented at the 62nd Annual Meeting of the Western Psychological Association.

Lilianna Kostańska, Lidia Łysiuk, Czesław Walesa
Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie

Przekonania młodzieży dotyczące zagadnień życiowo doniosłych

Beliefs of youths on problems of life importance

Streszczenie

Artykuł stanowi kontynuację badań dotyczących przekonań na tematy życiowo doniosłe Polaków XXI wieku. Metodą gromadzenia danych empirycznych był 45-pytaniowy kwestionariusz wywiadu eksploracyjno-krytycznego, opracowany przez Cz. Walesę. W artykule przedstawione zostały analizy wypowiedzi 180 młodych Polaków w wieku 15–24 lat, odnoszące się do trzech pierwszych spośród wymienionych dziedzin. Zdaniem wielu badanych współczesny ojciec mało uczestniczy w procesie wychowania i nie stanowi dla młodych osób właściwego wzoru do naśladowania oraz kształtowania systemu wartości moralnych i relacji interpersonalnych. System wychowania dziewcząt i chłopców, zdaniem respondentów, nawiązuje do standardu roli związanej z płcią i oczekiwaniami społecznymi. Niedoceniana jest u młodych kontrola przejawianych przez nich emocji. Jednocześnie zakładają, że właściwe realizowanie procesu wychowania daje rodzicom szansę na satysfakcję z przyszłego dobrego funkcjonowania w społeczeństwie zarówno córek, jak i synów. Swoją przyszłość spostrzegają badani w niekorzystnym świetle. Obawiają się bezrobocia i przeżywania różnych kryzysów. Dużą wagę przypisują wartościom materialnym i formom swobodnego spędzania czasu.

Summary

The present paper is a continuation of the study beliefs on problems of life importance by Poles in the XXI century. Empirical data was gathered with the use of explorative-critical review consisting of 45 questions created by Cz. Walesa.

The analysis included questions gained from 180 young Poles aged from 15 to 24 years. Many participants believed that father's participation in upbringing children is limited, and he is not an exemplar to emulate, therefore he does not mould a system of values and interpersonal relations. According to the respondents a system of girls and boys upbringing relates to the sex and social expectations. The ability to control the expression of emotions is clearly underestimated by young people. At the same time they are of the opinion that correct realization of the process of upbringing gives parents a chance to gain satisfaction from good social functioning of their daughters and sons. The participants are not optimistic about their future. They are worried about a possibility of unemployment and various crises that might occur. They attach importance to material values and various forms of unconstrained spending of free time.

Słowa kluczowe: przekonania, młodzież, zagadnienia życiowo doniosłe

Keywords: beliefs, youth, problems of life importance

Wprowadzenie

Celem prezentowanych badań było rozpoznanie przekonań młodych Polaków XXI wieku, które odnoszą się do różnych dziedzin ludzkiego życia, a także różnic w tym zakresie na wybranych etapach rozwoju młodzieży.

Próba wyjaśnienia złożonego, wieloaspektowego pojęcia przekonania w ujęciu różnych dyscyplin naukowych była przedstawiona we wcześniejszym opracowaniu (Kostańska, Łukasiewicz, Pawelec, Walesa, 2012). Jako podstawę teoretyczną prezentowanych badań przyjęto koncepcję Cz. Walesy (1976). Jego zdaniem przekonania stanowią centralny ośrodek regulacji ludzkich zachowań. Wpływają na poznanie, ustosunkowanie i działanie człowieka. Same w sobie zawierają elementy świadomości, uczuć, preferencji, więzi z innymi osobami, aspekty moralności oraz komponenty dotychczasowych doświadczeń.

Istotnym wyznacznikiem wyrażanych przekonań jest poziom dojrzałości jednostki w zakresie procesów poznawczych, uczuciowo-motywacyjnych i decyzyjno-działaniowych doświadczeń własnych kształtowanych w relacjach interpersonalnych, dokonujących się w rozwoju ontogenetycznym (por. Łoś, 2010; Trempała, 2011; Kołodziej, Przybyła-Basista, 2014).

Zachodzące w ostatnich latach zmiany społeczno-ekonomiczne w naszym państwie i gospodarce światowej mają wpływ na funkcjonowanie młodych osób i na kształtowanie ich przekonań w kwestiach ekonomiczno-społecznych i innych (por. Czerwińska-Jasiewicz, 2011; Walesa, 2011).

Celem podjętych badań było uzyskanie informacji, dotyczących przekonań młodych Polaków na temat życiowo-doniosłych zagadnień, a w obrębie tego poszukiwanie różnic i podobnych podejść do społecznie ważnego problemu, jakim jest przyszłość młodego pokolenia.

Poznanie i określenie ludzkich przekonań, dotyczących ważnych dziedzin życia człowieka, było podstawą przyjętych strategii aplikacyjnych typu teoretycznego (wykrywanie zasad, mechanizmów, procesów i stanów psychicznych w zakresie przekonań) oraz praktycznego (wspomaganie, wychowywanie i samowychowywanie) – na różnych poziomach rozwoju.

Metodologia badań własnych

Do zbierania danych empirycznych zastosowano opracowany przez Cz. Walesę kwestionariusz wywiadu eksploracyjno-krytycznego, złożony z 45 pytań (por. Kvale, 2004). Pytania dotyczyły następujących dziedzin przekonań: ojciec i ojcostwo, wychowanie córek i synów, przyszłość młodzieży polskiej, zagadnienia patologii u młodzieży polskiej, a także konflikty, kryzysy i rozwody małżeńskie. W każdej dziedzinie pytano o naturę zjawiska, uwarunkowania, skutki i zagadnienia specyficzne.

Sposób zbierania danych empirycznych oraz ich opracowywanie przebiegały według metod i paradygmatów współczesnej psychologii (por. Brzeziński, 2006). Badaniami empirycznymi objęto osoby z trzech poziomów wieku młodzieży: środek okresu dorastania (15 lat), początek okresu młodej dorosłości (18 lat) i koniec okresu młodej dorosłości (24 lata), z uwzględnieniem płci. Na każdy z poziomów wieku przypadało po 60 osób. Połowę stanowiło 30 osób płci żeńskiej, a połowę 30 osób płci męskiej. Łącznie przebadano kwestionariuszem 180 osób.

Wyniki prezentowane w niniejszym opracowaniu stanowią część przeprowadzonych etapowo badań. Dotyczą dwóch zagadnień:

1. problematyki relacji rodzinnych, z zaakcentowaniem ojcostwa i specyfiki wychowania córek i synów, sygnalizowanych w wypowiedziach badanych osób (por. Chądzynska, 2013);
2. przyszłości młodzieży polskiej wyrażanych w ich przekonaniach (por. Zaleska, Krzywosz-Rynkiewicz, 2011; Bajkowski, Sawicki, Sosnowski, 2013).

Wypowiedzi osób badanych poddane zostały kategoryzacji według zasad obowiązujących przy wywiadzie eksploracyjno-krytycznym. Ustalone kategorie poddane zostały analizie statystycznej według zasad testów nieparametrycznych (test *chi*-kwadrat).

Prezentacja wyników badań

W procesie kształtowania przyszłości młodzieży podstawową rolę pełnią doświadczenia wyniesione z rodziny pochodzenia. Buduje ona na ich podstawie swój indywidualny obraz siebie, swój świat wartości i stosunek do otaczającej, zmieniającej się rzeczywistości. Dlatego analiza przekonań młodzieży dotycząca problematyki rodzinnej stanowi istotny, a zarazem wyjściowy aspekt prezentowanych wyników.

Na temat roli i udziału matki w procesie wychowania jednostki spotkać możemy wiele opracowań, natomiast o roli ojca w przekonaniach młodych osób wiemy znacznie mniej. Podstawowym zadaniem było w tej sytuacji uzyskanie wypowiedzi badanych na temat natury ojcostwa. Ich formę skategoryzowaną przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Rozkład procentowy (N= 60) dotyczący przekonań młodzieży na temat natury ojcostwa, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Natura ojcostwa według przekonań osób badanych	Grupa wiekowa			Ogółem N=180
	15lat	18 lat	24 lata	
Powołanie i obowiązek	50,0%	46,7%	35,0%	43,9%
Powinność kulturowa	1,7%	5,0%	6,7%	4,4%
Udział w wychowaniu	41,7%	45,0%	43,3%	43,3%
Przekaz wartości, wzór do naśladowania	6,7%	3,3%	15,0%	8,3%

Dla całego rozkładu tabeli *chi*-kwadrat = 8,723; *df* = 6; *p* = 0,190.

Porównanie grup wieku: 15–18: *chi*-kwadrat = 1,813; *df* = 3; *p* = 0,612; 15–24: *chi*-kwadrat = 5,331; *df* = 3; *p* = 0,149; 18–24: *chi*-kwadrat = 5,616; *df* = 3; *p* = 0,132.

Wyrażając przekonania, dotyczące zadań stawianych przed ojcem w procesie wychowania młodego pokolenia, badani zwrócili uwagę na dwa aspekty. Jeden z nich podkreśla, że ze swej natury ojcostwo jest powołaniem i obowiązkiem. Ten typ przekonania dominuje u 15-latków (50%) i 18-latków (46,7%). Jednocześnie w zbliżonym procentowo stopniu zwracają oni uwagę na potrzebę udziału ojca w procesie wychowania. W najstarszej badanej grupie (24-latków) istotnie przeważa przekonanie o potrzebie udziału ojca w procesie wychowania, w porównaniu z przekonaniem o jego powołaniu i obowiązku (43,3% w stosunku do 35%).

Na takie ujmowanie natury ojcostwa przez najstarszą grupę badanych mogły wpłynąć dłuższe (z racji wieku) własne obserwacje i doświadczenia. Może zaskakiwać, że mały procent badanych wiąże ojcostwo z przekazem wartości i byciem wzorem do naśladowania. A przecież ojciec modeluje i odpowiada w procesie wychowania za przekaz wartości i naukę podstawowych zasad komunikacji w relacjach interpersonalnych. Trudno wykluczyć w tym przypadku związek z obserwowanym niejednokrotnie małym udziałem ojca w procesie wychowania (por. Drabarek, 2014; Radziwiłowicz, Tracz, 2014).

Płeć nie różnicowała istotnie przekonań badanych osób, dlatego w kolejnych analizach nie zostało to uwzględnione.

Według osób badanych na prawidłowość i skuteczność oddziaływania wychowawczego mają wpływ cechy podmiotowe wychowawców. Istotne wydawało się zapytanie respondentów o to, jakie cechy powinien posiadać dobry ojciec. Kategorie wypowiedzi podaje tabela 2.

Tabela 2. Rozkład procentowy (N= 60) dotyczący przekonań młodzieży na temat cech dobrego ojca, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Cechy dobrego ojca według przekonań osób badanych	Grupa wiekowa			Ogółem N=180
	15 lat	18 lat	24 lata	
Troskliwy, opiekuńczy	45,0%	41,7%	28,3%	38,3%
Tolerancyjny, cierpliwy	23,3%	16,7%	20,0%	20,0%
Wymagający, konsekwentny	23,3%	35,0%	40,0%	32,8%
Daje poczucie bezpieczeństwa	8,3%	6,7%	11,7%	8,9%

Dla całego rozkładu tabeli chi-kwadrat = 6,654; df = 6; p = 0,354.

Porównanie grup wieku: 15–18: chi-kwadrat = 2,255; df = 3; p = 0,521; 15–24: chi-kwadrat = 5,391; df = 3; p = 0,145; 18–24: chi-kwadrat = 2,724; df = 3; p = 0,436.

W powyższej tabeli uwidoczniono zróżnicowanie między poszczególnymi grupami wiekowymi w zakresie wyboru cech dobrego ojca. Potrzeba odczuwania troski i opiekuńczości ze strony ojca dominuje na poziomie środkowego okresu dorastania (15 lat) i na początku okresu młodej dorosłości (18 lat).

W zakresie innych cech także widać różnicę w przekonaniach. O braku wyraźnie sprecyzowanych przekonań w grupie 15-latków świadczy identyczny procent wypowiedzi, wskazujących na oczekiwanie w relacjach z ojcem tolerancji i jednocześnie konsekwencji w stawianych swoim dzieciom wymaganiach. Respondenci z poziomu początku i końca okresu młodej dorosłości wyraźnie są przekonani,

że ojciec powinien być bardziej wymagający i konsekwentny niż troskliwy i opiekuńczy. Uzyskane wyniki pozwalają przypuszczać, że według przekonań osób badanych te ostatnie cechy w większym stopniu łączą się z funkcjonowaniem matki.

Wystąpił też niepokojący wychowawczo problem. Niezależnie od wieku badani najmniej są przekonani co do tego, iż ojciec daje swoim potomkom poczucie bezpieczeństwa. Trudno jednoznacznie określić przyczynę takiego przekonania, ale jego konsekwencje mogą istotnie wpłynąć na rozwój jednostkowy (por. Halińska, 2015; Śliwiński, 2015).

Kategorie przekonań respondentów odnoszących się do ról przypisywanych ojcu, jako istotnych dla funkcjonowania systemu rodzinnego, a zarazem ważnych dla młodego pokolenia, przedstawiono w tabeli 3.

Tabela 3. Rozkład procentowy (N= 60) dotyczący przekonań młodzieży na temat roli ojca w rodzinie, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Role ojca według przekonań osób badanych	Grupa wiekowa			Ogółem N=180
	15 lat	18 lat	24 lata	
Męski wzór zachowania	15,0%	35,0%	20,0%	23,3%
Przygotowanie do życia	36,7%	40,0%	48,3%	41,7%
Bezpieczeństwo finansowe	31,7%	16,7%	16,7%	21,7%
Wymierzanie sprawiedliwości	16,7%	8,3%	15,0%	13,3%

Dla całego rozkładu tabeli chi-kwadrat = 12,515; df = 6; p = 0,051.

Porównanie grup wieku: 15–18: chi-kwadrat = 9,347; df = 3; p = 0,025; 15–24: chi-kwadrat = 4,235; df = 3; p = 0,237; 18–24: chi-kwadrat = 4,069; df = 3; p = 0,254.

Pośród prezentowanych przekonań badani, niezależnie od wieku, preferują odpowiedzialność za przygotowanie dzieci do życia. Procent respondentów wyrażających takie przekonanie rośnie, osiągając maksimum (48,3%) w grupie obejmującej osoby z końca okresu młodej dorosłości. Pozostałe role przypisywane ojcu uzyskały różne układy procentowe w analizowanych grupach wiekowych. Brak jednoznaczności w rozwoju przekonań badanych co do ról ojca uwidacznia też uzyskany poziom istotności statystycznej ($p=0,051$) omawianych wyników badań.

Wyraźnie inaczej niż pozostali wypowiadali się na temat ról ojca najmłodsi badani. W tej grupie wiekowej dominuje przekonanie, że ojciec powinien zapewnić rodzinie bezpieczeństwo finansowe. Najmniej istotna dla nich jest rola ojca związana z wymierzaniem sprawiedliwości. Również dla nielicznej grupy 15-letnich respondentów ojciec stanowi męski wzór zachowania. Wskazywać to może na (wynikającą również z analizowanych wcześniej wypowiedzi) aktualną tendencję wychowawczą, w myśl której ojciec, ograniczając wymierzanie kar, kieruje się zasadą podmiotowego podejścia do swoich dzieci.

Wśród badanych 18-latków i 24-latków wystąpił podobny układ kategorii przekonań dotyczących roli ojca. Zmniejsza się przekonanie dotyczące zapewnienia przez ojca bezpieczeństwa finansowego rodziny na rzecz bycia męskim wzorem zachowania. Takie przekonanie, jak można przypuszczać, wynika z reguł rzeczywistości – praca zawodowa kobiet. Dyscyplinowanie przez ojca zachowań

dzieci, wyrażane przez wymierzanie kar, ujawniło się istotnym wzrostem procentu badanych znajdujących się w okresie młodej dorosłości (24-latkowie). Rodzi się pytanie, czy nie ma to związku z podejmowaniem – przez badanych w tej grupie wiekowej – roli rodzicielskiej i próbą wypracowania w niezbyt właściwy sposób swojej pozycji (por. Walesa, 2001).

Kolejny podjęty problem dotyczył specyfiki wychowania synów i córek. Pytano, czy są w tym zakresie różnice, a jeśli tak, czym kierują się rodzice, wybierając odpowiedni, ich zdaniem, system wychowania. Odpowiedź dają wyniki ujęte w tabeli 4.

Tabela 4. Rozkład procentowy (N= 60) dotyczący przekonań młodzieży na temat wychowania córek i synów, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Różnice w wychowaniu córek i synów, według przekonań osób badanych	Grupa wiekowa			Ogółem N=180
	15lat	18 lat	24 lata	
Pełnienie różnych ról	30,0%	25,0%	40,0%	31,7%
Kształtowanie odmiennych cech osobowych	43,3%	56,7%	40,0%	46,7%
Brak różnic	26,7%	18,3%	20,0%	21,7%

Dla całego rozkładu tabeli chi-kwadrat = 5,287; df = 4; p = 0,259.

Porównanie grup wieku: 15–18: chi-kwadrat = 2,265; df = 2; p = 0,322; 15–24: chi-kwadrat = 1,509; df = 2; p = 0,470; 18–24: chi-kwadrat = 3,845; df = 2; p = 0,146.

Część respondentów jest przekonanych, że w procesie wychowania rodzice nie zawsze kierują się płcią dziecka. Najbardziej uwidacznia się to w wypowiedziach najmłodszych, jak też, podlegając nieznacznym wahaniom, w pozostałych grupach wiekowych. Odnosząc się do wskazywanych przez osoby badane uwarunkowań, które wpływają na różny system wychowania dziewcząt i chłopców, stwierdzono, że w grupie 15- i 18-latków dominuje kształtowanie swoistych cech osobowych. Cechy osobowe, na które wskazywali badani, rozumiane były jako ukształtowanie wrażliwości na potrzeby i problemy innych, zwłaszcza u dziewcząt. Wychowanie chłopców zaś powinno nauczyć ich życiowej zaradności i odpowiedzialności za innych, przy równoczesnym zwalczaniu zachowań agresywnych.

Mniejsze znaczenie dla 15- i 18-latków ma pełnienie różnych ról w codziennym życiu, tj. ważnych społecznie i rodzinnie ról: męża-ojca czy żony-matki. Natomiast 24-latkowie w tym samym procencie wypowiadają się za uwzględnianiem obu powodów.

Rezultat taki jest zapewne uwarunkowany aktualną sytuacją społeczną, w znacznym stopniu powodującą niezależnienie od płci w zakresie pełnienia różnych ról (por. Orgad, 2015; Yu, Assor, Liu, 2015).

Czego, zdaniem respondentów, spodziewają się rodzice po przyjętym systemie wychowania córek? Ich przekonania na ten temat ukazuje rozkład procentowy ujęty w tabeli 5.

Tabela 5. Rozkład procentowy (N= 60) dotyczący przekonań młodzieży na temat oczekiwań rodziców w wychowaniu córek, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Oczekiwania rodziców w wychowaniu córek, według przekonań osób badanych	Grupa wiekowa			Ogółem N=180
	15lat	18 lat	24 lata	
Dobre wychowanie	41,7%	28,3%	20,0%	30,0%
Pełnienie ról	26,7%	25,0%	45,0%	32,2%
Zaradność życiowa	16,7%	31,7%	13,3%	20,6%
Skromność, wrażliwość	15,0%	15,0%	21,7%	17,2%

Dla całego rozkładu tabeli chi-kwadrat = 15,964; df = 6; p = 0,014.

Porównanie grup wieku: 15–18: chi-kwadrat = 4,349; df = 3; p = 0,226; 15–24: chi-kwadrat = 8,331; df = 3; p = 0,040; 18–24: chi-kwadrat = 9,499; df = 3; p = 0,023.

Rozkład ten w odniesieniu do układu całej tabeli wskazuje na statystycznie istotną różnicę na poziomie p = 0,014. Porównując rozkłady wiekowe uzyskano także istotną różnicę między 15-latkami a 24-latkami (p = 0,04) oraz między 18-latkami a 24-latkami (p=0,023).

Badani z poziomu środkowego okresu dorastania (15 lat), zakładają, że rodzice oczekują satysfakcji z dobrego wychowania córek. Wiązać się to będzie z dobrym pełnieniem przypisanych dla płci ról społecznych i rodzinnych. Rzadziej akcentowali oni kształtowanie zaradności życiowej, a także skromności, czy też wrażliwości na potrzeby innych.

Wśród 18-latków zbliżone procenty wyborów uzyskały trzy kategorie: dobre wychowanie, pełnienie ról, zaradność życiowa. Zdaniem tej grupy respondentów ich rodzice wyraźnie nie doceniają kształtowania wrażliwości i skromności u córek.

Na poziomie kończącym okres młodej dorosłości (24 lata) wyraźnie rośnie, w stosunku do młodszych grup wiekowych, procent osób doceniających przygotowanie do dobrego pełnienia kobiecych ról życiowych. Dominuje on wyraźnie w tej grupie nad pozostałymi.

Jakie są oczekiwania rodziców związane z wychowaniem synów? Kategorie wypowiedzi stanowiące podstawę analiz w tym zakresie przedstawia tabela 6.

Tabela 6. Rozkład procentowy (N= 60) dotyczący przekonań młodzieży na temat oczekiwań rodziców związanych z wychowaniem synów, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Oczekiwania rodziców związane z wychowaniem synów, według przekonań osób badanych	Grupa wiekowa			Ogółem N=180
	15lat	18 lat	24 lata	
Dobre wychowanie	33,3%	28,3%	16,7%	26,1%
Pełnienie ról	16,7%	13,3%	23,3%	17,8%
Zaradność życiowa	25,0%	28,3%	30,0%	27,8%
Wyszktałcenie	6,7%	15,0%	18,3%	13,3%
Kontrola emocji	6,7%	8,3%	6,7%	7,2%
Brak konkretnych oczekiwań	11,7%	6,7%	5,0%	7,8%

Dla całego rozkładu tabeli chi-kwadrat = 10,653; df = 10; p = 0,385.

Porównanie grup wieku: 15–18: chi-kwadrat = 3,443; df = 5; p = 0,632; 15–24: chi-kwadrat = 9,139; df = 5; p = 0,104; 18–24: chi-kwadrat = 3,934; df = 5; p = 0,559.

Stwierdzić można, że rozkład kategorii przekonań uzyskał znaczącą statystycznie różnicę ($p = 0,104$) przy porównaniu krańcowych grup wiekowych (15 i 24 lata).

Badani respondenci wyrazili przekonanie, że część rodziców nie ma jednoznacznych oczekiwań związanych z wychowaniem synów. Procent osób, wyrażających to przekonanie, maleje wraz z wiekiem badanych osób. Najwięcej (33,3%) badanych 15-latków uznaje, że rodzice oczekują satysfakcji z dobrego wychowania syna. Drugie pod względem częstotliwości przekonanie dotyczy kształtowania u synów zaradności życiowej, przejawianej w samodzielnym i odpowiedzialnym realizowaniu zadań życiowych. Pozostałe kategorie przekonań, odnoszące się do dobrego pełnienia przypisanych mężczyźnie ról społecznych i rodzinnych, zdobycia wykształcenia oraz umiejętności kontrolowania wyrażanych emocji, są w tej grupie wieku mniej znaczące.

Wyodrębnione rodzaje oczekiwań rodziców, wyrażane przez respondentów z początkowego okresu młodej dorosłości (18 lat), uzyskały zbliżone procenty wyborów w odniesieniu do dwóch kategorii: dobrego wychowania oraz zaradności życiowej. Mniejszy procent badanych z tej grupy wiekowej wyraża przekonanie, że rodzice oczekują od synów zdobycia wykształcenia oraz właściwego pełnienia ról życiowych. Wyraźnie niedoceniana jest potrzeba ukształtowania u synów kontroli przejawianych emocji.

Wśród badanych z okresu młodej dorosłości (24 lata) największy procent docenia zaradność życiową przejawianą w samodzielnym i odpowiedzialnym realizowaniu zadań życiowych. Drugie co do częstotliwości miejsce zajmuje przekonanie, dotyczące właściwego pełnienia ról społecznych. Kolejne miejsca zajęły przekonania dotyczące roli wykształcenia i dobrego opanowania zasad realizowanych w interakcjach społecznych. Podobnie jak u 18-latków niedoceniana jest potrzeba ukształtowania u synów kontroli przejawianych emocji.

Badając przekonania respondentów dotyczące przyszłości, na wstępie zadano pytanie, jak oceniają przyszłość młodzieży polskiej. Wyodrębnione z ich wypowiedzi kategorie przedstawiono w tabeli 7.

Tabela 7. Rozkład procentowy ($N = 60$) dotyczący przekonań młodzieży na temat przyszłości młodych ludzi, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Perspektywy przyszłości młodzieży polskiej, według przekonań osób badanych	Grupa wiekowa			Ogółem $N=180$
	15lat	18 lat	24 lata	
Perspektywy korzystne	33,3%	5,0%	8,3%	15,6%
Perspektywy niekorzystne	50,0%	83,3%	71,7%	68,3%
Obniżony poziom moralny, uzależnienia	13,3%	10,0%	18,3%	13,9%
Nauka i pomoc rodziny	3,3%	1,7%	11,7%	2,2%

Dla całego rozkładu tabeli chi-kwadrat = 25,544; $df = 6$; $p = 0,001$.

Porównanie grup wieku: 15–18 lat: chi-kwadrat = 18,184; $df = 3$; $p = 0,001$; 15–24 lata: chi-kwadrat = 12,122; $df = 3$; $p = 0,007$; 18–24 lata: chi-kwadrat = 2,497; $df = 3$; $p = 0,476$.

Wyrażane przez badanych w tym zakresie przekonania są niepokojące. Połowa 15-latków ocenia przyszłość jako niekorzystną i łączy ją z perspektywą czekającego bezrobocia oraz przeżywania różnych kryzysów. Procent osób mających takie przekonanie istotnie statystycznie rośnie z wiekiem respondentów, osiągając najwyższy poziom u 18-latków (83,3%). Uszczegóławiając swe wypowiedzi w tej sprawie, młodzi ludzie wskazali na problemy związane z tą niekorzystną sytuacją. Nieco mniej wyraźnie łączą przyszłość z obniżeniem poziomu moralności, patologicznymi zachowaniami i różnymi formami uzależnień, najrzadziej zaś z posiadaniem wykształceniem, nie licząc też na przyszłą pomoc rodziny (por. Stawiszynska, 2010). Badani z grupy 24-latków wiążą korzystne perspektywy towarzyszące funkcjonowaniu w przyszłości ze zdobytym wykształceniem i wsparciem ze strony rodziny pochodzenia.

Kontynuując badanie, odniesiono się do czynników zapewniających młodzieży pomyślną przyszłość.

Tabela 8. Rozkład procentowy (N= 60) dotyczący przekonań młodzieży na temat czynników warunkujących pomyślną przyszłość młodych ludzi, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Czynniki warunkujące pomyślną przyszłość młodzieży polskiej, według przekonań osób badanych	Grupy wiekowe			Ogółem N=180
	15 lat	18 lat	24 lata	
Wewnętrzne (aktywność własna)	35,0%	20,0%	23,3%	26,1%
Zewnętrzne (głównie działania opiekuńcze państwa)	45,0%	60,0%	55,0%	53,3%
Wewnętrzne i zewnętrzne	20,0%	20,0%	21,7%	20,6%

Dla całego rozkładu tabeli chi-kwadrat = 4,218; df = 4; p = 0,377.

Porównanie grup wieku; 15–18 lat: chi-kwadrat = 3,740; df = 2; p = 0,154; 15–24 lat: chi-kwadrat = 2,040; df = 2; p = 0,361; 18–24 lat: chi-kwadrat = 0,324; df = 2; p = 0,850.

Wypowiedzi badanej młodzieży można sprowadzić do dwóch wymiarów: czynników wewnętrznych (indywidualne cechy, aktywność, własna odpowiedzialność) oraz czynników zewnętrznych, wynikających z oddziaływania środowiska, w którym funkcjonuje dana jednostka. Specyfiką przekonań osób z trzech poziomów młodości jest dominujące oczekiwanie pomocy ze strony środowiska oraz instytucji państwowych i kościelnych, poprzez zapewnienie warunków do zdobycia wykształcenia, poszerzania doświadczeń zawodowych oraz możliwości podjęcia pracy. Drogą do pomyślnego funkcjonowania w przyszłości jest też zwrócenie szczególnej uwagi na system dobrego wychowania i ochrony młodych osób przed uzależnieniami oraz różnymi formami zachowań patologicznych. Wartość liczbowa wskazań na czynniki zewnętrzne rośnie z 45% u 15-latków, do 60% u 18-latków i 55% u 24-latków.

Za zdecydowanie mniej znaczącą dla pomyślnej przyszłości młodzi uważają własną aktywność, wyrażającą się w motywacji do zdobywania wykształcenia oraz do samodzielnie podejmowanych i realizowanych odpowiedzialnie zadań (zgodnych z zasadami moralnymi i obowiązującymi regułami w relacjach inter-

personalnych). Najbardziej akceptują to najmłodsi (35% 15-latków). Ze wzrostem wieku młodzieży poziom omawianych czynników wewnętrznych maleje.

Tabela 9. Rozkład procentowy (N= 60) dotyczący przekonań młodzieży na temat form aktywności warunkujących pomyślną przyszłość młodych ludzi, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Formy aktywności młodzieży w kształtowaniu przyszłości według przekonań osób badanych	Grupa wiekowa			Ogółem N=180
	15lat	18 lat	24lata	
Cechy podmiotowe (aktywność własna, motywacja)	30,0%	36,7%	26,7%	31,1%
Szukanie przyjemności życiowych	26,7%	25,0%	36,7%	29,4%
Świadomość własnego wpływu	41,7%	28,3%	36,7%	35,6%
Aktywny udział w organizacjach młodzieżowych	1,7%	10,0%	0,0%	3,9%

Dla całego rozkładu tabeli chi-kwadrat = 13,011; df = 6; p = 0,043.

Porównanie grup wieku: 15–18 lat: chi-kwadrat = 5,527; df = 3; p = 0,137; 15–24 lat: chi-kwadrat = 2,257; df = 3; p = 0,521; 18–24 lat: chi-kwadrat = 8,913; df = 3; p = 0,030.

W tabeli 9 przedstawione zostały przekonania młodych osób na temat form jej aktywności warunkujących pomyślną przyszłość młodzieży. Stwierdzenia, występujące w udzielanych przez respondentów odpowiedziach, mają związek z wiekiem badanych. Największe znaczenie młodzi z grupy 15-latków przypisują świadomości wpływu i odpowiedzialności za własne postępowanie. Młodzież z początku wczesnej dorosłości podkreśla rolę motywacji towarzyszącej aktywnemu działaniu i docenia zdobywanie wykształcenia. Osoby z grupy 24-latków wyrażały przekonanie, że zarówno świadomość własnej odpowiedzialności, jak i szukanie przyjemności życiowych wpływa pozytywnie na przyszłość. Dodajmy w tym miejscu, że młodzież w małym stopniu docenia pozytywną rolę, którą mogą pełnić w jej życiu organizacje młodzieżowe.

Rozpatrując zagadnienie przyszłości, odniesiono się też do przekonań młodzieży na temat czynników kulturowo-społecznych kształtujących pomyślną przyszłość. Czynniki te, opisywane także w literaturze przedmiotowej, wiążą się z realizacją potrzeb materialnych, kulturowo-społecznych i duchowych (m.in. w wymiarze religijnym) (por. Skrzypińska, Karasiewicz, 2013). Wypowiedzi młodzieży przedstawia tabela 10.

Tabela 10. Rozkład procentowy (N= 60) dotyczący przekonań młodzieży na temat czynników kulturowo-społecznych warunkujących pomyślną przyszłość młodych ludzi, według kategorii treściowych i wieku badanych osób

Czynniki kulturowo-społeczne kształtujące przyszłość młodzieży polskiej, według przekonań osób badanych	Grupa wiekowa			Ogółem
	15 lat	18 lat	24 lata	
Materialne	25,0%	20,0%	18,3%	21,1%
Społeczne	33,3%	23,3%	21,7%	26,1%
Duchowe	3,3%	5,0%	8,3%	5,6%
Podmiotowe	25,0%	25,0%	36,7%	28,9%
Ogólnoświatowe	13,3%	26,7%	15,0%	18,3%

Dla całego rozkładu tabeli chi-kwadrat = 9,253; df = 8; p = 0,32.

Porównanie grup wieku: 15–18 lat: chi-kwadrat = 4,259; df = 4; p = 0,372; 15–24 lat: chi-kwadrat = 4,769; df = 4; p = 0,312; 18–24 lat: chi-kwadrat = 3,865; df = 4; p = 0,425.

Z przedstawionych danych wynika, że młodzi respondenci najmniejszą rolę w kształtowaniu pomyślnej przyszłości przypisują wartościom duchowym (w wymiarze religijnym). Można jednak zauważyć wzrost znaczenia wymiaru duchowego wraz z wiekiem respondentów (od 3,3% u 15-latków do 8,3% w grupie 24-latków). Wynik ten jest zbliżony z wypowiedziami ukazującymi małe znaczenie poziomu moralności dla osiągnięcia pomyślnych perspektyw przyszłościowych (por. tabela 7).

Największe znaczenie dla młodzieży 15-letniej ma realizacja wartości społecznych (33,3%), które przeważają (ale nieistotnie statystycznie) nad wymiarem materialnym (25,0%) i podmiotowym (25,0%). W starszych grupach wiekowych wyraźnie maleje rola wartości społecznych na rzecz czynników ogólnościowych (grupa 18-latków) i podmiotowych (u 24-latków). Można sądzić, że badani z tych grup, wchodząc pełniej w relacje z innymi osobami i podejmując bardziej samodzielne decyzje, konfrontują je z otaczającą rzeczywistością.

Podsumowanie

Analiza wyników badań, dotyczących przekonań respondentów z różnych poziomów rozwoju ontogenetycznego, pozwala na wysunięcie przedstawionych poniżej wniosków.

Wnioski dotyczące rodziny

1. Ojcostwo w wypowiedziach znacznej grupy badanych respondentów jest powołaniem mężczyzny, a w przypadku posiadania dzieci, winno się ono łączyć z obowiązkiem aktywnego uczestniczenia w procesie ich wychowania. Niestety, w percepcji badanych współczesny ojciec w małym stopniu realizuje się w tej roli i w konsekwencji nie stanowi dla dzieci właściwego wzoru do naśladowania oraz kształtowania systemu wartości moralnych i relacji interpersonalnych.
2. Na obraz cech dobrego ojca wyraźnie wpływa wiek badanych respondentów i ich życiowe doświadczenie. Młodszy z nich, znajdujący się w środkowym okresie dorastania i na początku okresu młodej dorosłości, doceniają troskę i opiekuńczość ojca. Jednocześnie w wypowiedziach grupy 15-latków wystąpiło oczekiwanie, że ojcowie w relacjach z dziećmi powinni być bardziej wymagający. Konsekwencja w stawianiu wymagań stanowi, zdaniem badanych osób, podstawy modelu ojcostwa.

3. Dyscyplinowanie przez ojca zachowań dzieci, wyrażane przez wymierzanie kar, ujawniło się istotnym wzrostem procentu badanych znajdujących się w okresie młodej dorosłości (24-latkowie), w stosunku do 18-latków. Rodzi to pytanie, wymagające dalszej weryfikacji, o związek uzyskanego wyniku z podejmowaniem w tym okresie roli rodzicielskiej i próbą wypracowania w niezbyt właściwy sposób swojej pozycji.
4. Niezależnie od wieku, badani najmniej (8,9%) są przekonani, iż ojciec daje swoim potomkom poczucie bezpieczeństwa. Konsekwencje mogą istotnie wpłynąć na rozwój jednostkowy.
5. Do ról przypisywanych ojcu, jako istotnych dla funkcjonowania systemu rodzinnego, badani ze wszystkich poziomów wieku zaliczają odpowiedzialność za przygotowanie do życia - również w zakresie zapewnienia rodzinie bezpieczeństwa finansowego.
6. Przekonanie, że w procesie wychowania rodzice nie kierują się płcią dziecka, ulega nieznacznym wahaniom w poszczególnych badanych grupach wiekowych.
7. System wychowania dziewcząt i chłopców związany jest z kształtowaniem odmiennych cech osobowych. U dziewcząt dotyczy on kształtowania wrażliwości na potrzeby i problemy innych. Wychowanie chłopców, zdaniem respondentów, powinno nauczyć ich życiowej zaradności i odpowiedzialności za innych, przy równoczesnym zwalczaniu agresji.
8. Mniejsze znaczenie w procesie wychowania córek i synów ma, zdaniem badanych, ich przygotowanie do pełnienia w przyszłości ról rodzinnych: męża-ojca czy żony- matki.
9. Przedstawione badania wskazują, że - według przekonań osób badanych - rodzice oczekują satysfakcji z dobrego wychowania dziewczynki, które wyraża się dobrym pełnieniem ról społecznych i rodzinnych. W przypadku chłopców rodzice oczekują satysfakcji z dobrego wychowania syna, które powinno ukształtować u niego zaradność życiową, ale też samodzielne i odpowiedzialne realizowanie zadań społecznych i rodzinnych przypisanych mężczyźnie. Wyraźnie niedoceniana jest potrzeba ukształtowania u synów kontroli przejawianych emocji.

Wnioski dotyczące przyszłości młodzieży

1. Oceniając przyszłość młodzieży, badani spostrzegają ją w niekorzystnym świetle. Obawiają się, że czeka ich bezrobocie i związane z tym przeżywanie różnych kryzysów życiowych. Przekonanych jest o tym 50% 15-latków i 83,3% 18-latków.
2. Badani 15- i 18-latkowie nie dostrzegają w sposób właściwy uwarunkowań przyszłego funkcjonowania młodzieży, wiążących się z wykształceniem, mo-

- ralnością i społecznie akceptowanymi zachowaniami. Dopiero 24-latkowie ujmuje tę relację w sposób właściwy.
3. Zdecydowanie największa grupa badanych, z wszystkich grup wiekowych, oczekuje pomocy w osiągnięciu dobrej przyszłości ze strony różnych instytucji państwowych i kościelnych. Równocześnie nie widzi konieczności aktywnego, własnego udziału w dostępnych formach działań organizacji młodzieżowych i innych, dających szansę na kształtowanie pomyślnej przyszłości.
 4. Drogą do pomyślnego funkcjonowania w przyszłości jest, zdaniem osób badanych, system dobrego wychowania i ochrony młodych ludzi przed uzależnieniami oraz różnymi formami niekorzystnych czynników.
 5. Znacząca liczba wypowiedzi osób badanych akcentuje różnego typu przyjemności, jako perspektywę ujmowania przyszłości młodzieży. Jednocześnie nie doceniają roli wartości duchowych, które stanowią fundament rozwoju człowieka.
 6. Ocena roli czynników warunkujących pomyślną przyszłość młodzieży, wiążących się z wykształceniem i umiejętnością samodzielnego podejmowania i odpowiedzialnego realizowania zadań życiowych (zgodnie z zasadami moralnymi i obowiązującymi w relacjach interpersonalnych regułami), rośnie z wiekiem osób badanych.
 7. Ważne kryterium osiągnięcia pomyślnej przyszłości młodzieży dla wszystkich badanych osób stanowi realizacja potrzeb materialnych i kulturowo-społecznych. Najmniejszą rolę, ale rosnącą z wiekiem, badani przypisują wartościom duchowym.

Przedstawione analizy mogą stanowić inspirację do kontynuowania badań i refleksji nad złożonym, a zawsze aktualnym zagadnieniem przygotowania młodzieży do czekającej ją przyszłości.

Bibliografia

- Bajkowski, T., Sawicki, K., Sosnowski, T. (2013). *Sytuacja społeczna i perspektywy zawodowe 15+ -czynniki, bariery, dobre praktyki. Przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu młodzieży wchodzącej na lokalny rynek pracy*. Białystok: Białostocka Fundacja Kształcenia Kadr.
- Brzeziński, J. (2006). *Metodologia badań psychologicznych*, wyd. 5. Warszawa: PWN.
- Chądzynska, M. (2013). Proces identyfikacji i indywiduacji w narracjach rodzinnych. Analiza wzorców aktywności. *Psychologia Wychowawcza*, 45, 4, 25–45.
- Czerwińska-Jasiewicz, M. (2011). Samopoznanie i planowanie własnej przyszłości przez młodzież, jako specyficzne zadanie rozwojowe okresu dorastania. *Polskie Forum Psychologiczne*, 16, 2, 197–209.

- Drabarek, A. (2014). Kategoria ojca w poglądach Pierre Legendre. *Psychologia Wychowawcza*, 48(62), z. 6, 108–118.
- Frączek, Z. (2011). *Pokoleniowe przemiany społecznej świadomości wartości rodziny*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Halińska, M. (2015). Idealna mama, idealny tata... a dziecko? *Charaktery*, 19, z. 4, 34–37.
- Kaleta, K. (2011). *Struktura rodziny a społeczne funkcjonowanie dorastających dzieci*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Kołodziej, A., Przybyła-Basista, H. (2014). Przekonania osób rozwiedzionych na temat powtórnych małżeństw – ich pomiar i rola w osiągnięciu satysfakcji małżeńskiej. *Polskie Forum Psychologiczne*, 19, 190–208.
- Kostańska, L., Łukasiewicz, J., Pawelec, M., Walesa, Cz. (2012). Przekonania Polaków XXI wieku w różnych okresach dorosłości (rozwojowe badania osób w wieku od 25 do 80 lat). *Horyzonty Psychologii* 2, 119–146.
- Kowalski, W. (red.) (2014). *Rodzina wobec współczesnych wyzwań*. Lublin: Innovatio Press Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji, Monografie Wydziału Pedagogiki i Psychologii Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie.
- Kvale, S. (2004). *Interviews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Orgad, Y. (2015). The culture of family secrets. *Culture & Psychology*, 21, 59–80.
- Płopa, M. (2011). *Psychologia rodziny. Teoria i badania*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Łoś, Zb. (2010). *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu całego życia*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Rzepa, T. (red.) (2009). *Psychologiczne i środowiskowe konteksty zachowań człowieka*. Szczecin: Print Group Daniel Krzanowski.
- Radziwiłłowicz, W., Tracz, M. (2014). Image of God and the father among adolescent boys. *Czasopismo Psychologiczne*, 20, 199–218.
- Rostowska, T., Jarmołowska, A. (red.) (2010). *Rozwojowe i wychowawcze aspekty życia rodzinnego*. Warszawa: Difin.
- Skrzypińska, K., Karasiewicz, K. (2013). Granice duchowości – perspektywa druga – kwestionariusz sfery duchowej. *Roczniki Psychologiczne*, 16, 487–512.
- Stepulak, M. Z. (red.) (2013). *Specyfika wychowania w systemie rodzinnym: wybrane zagadnienia z psychologii rodziny*. Lublin: Innovatio Press Wydawnictwo

- Naukowe Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji, Monografie Wydziału Pedagogiki i Psychologii Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie.
- Śliwiński, K., (2015). Blisko po męsku. *Charaktery*, 19, z. 2, 54–57.
- Trempała, J. (2011) (red.). *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Stawiszyńska, A. (2010). Świadomość istoty i przejawów zachowań patologicznych w rodzinie u młodzieży w okresie wczesnej adolescencji. W: Sołtysiak T., Kubiśiak-Szymborska, E. (red.). *Młodzież-dorośli. Zjawiska społeczne. Wybrane problemy*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 79–95.
- Walesa, Cz. (1976). Rozwój zgodności przekonań u współmałżonków. *Roczniki Filozoficzne – Psychologia*, 24, 4, 61–78.
- Walesa, Cz. (2001). Rola ojca w psychicznym rozwoju dziecka. Studium psychologiczne. W: D. Kornas-Biela (red.). *Oblicza ojcostwa*. Lublin: Wydawnictwo TN KUL, 291–320.
- Walesa, Cz. (2011). Szanse i zagrożenia człowieka XXI wieku (zarys problematyki psychologicznej). *Horyzonty Psychologii*, 1, 23–36.
- Yu, S., Assor, A., Liu, X. (2015). Perception of parents as demonstrating the inherent merit of their values: Relations with self-congruence and subjective well-being. *International of Psychology*, 50, 70–74.
- Zalewska, A., Krzywosz-Rynkiewicz, B. (2011). *Psychologiczne portrety młodych obywateli. Rozwójowe i podmiotowe uwarunkowania aktywności obywatelskiej młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej.

Agata Celińska-Miszczyk
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

William Stern (1871–1938) – człowiek z charakterem

William Stern (1878-1938) – a man with character

Streszczenie

Stern jest znany powszechnie jako twórca wskaźnika IQ, którego ujęcie przetrwało próbę czasu. U progu XX wieku był on uznany na arenie międzynarodowej autorytetem w zakresie wielu obszarów tematycznych psychologii – istotnych również dla współczesnych teoretyków i praktyków. Zasłynął m. in. jako kodyfikator psychologii różnicowej, autor doniosłych prac z zakresu psychologii dziecka, ekspert w dziedzinie psychologii zeznań świadków czy inicjator szkół dla dzieci specjalnie uzdolnionych. Przede wszystkim był jednak człowiekiem o niezachwianej niczym wierze w ludzkie (twórcze) możliwości, człowiekiem, którego całe życie przenikała jedna pasja: dążenie do adekwatnego (*holistycznego*) ujęcia tego, co właściwe jedynie człowiekowi – *indywidualności*, oraz niesłabnący entuzjazm w walce o tworzenie uwarunkowań niezbędnych dla jej kształtowania. Dążenie to zdecydowało o sformułowaniu przez Sterna zasadniczych założeń koncepcji charakteru i typologii charakterologicznej. Przedmiotem artykułu jest próba przybliżenia sylwetki Williama Sterna jako człowieka i jako twórcy koncepcji i typologii charakterologicznej – promotora personalistycznej orientacji w psychologii.

Summary

Stern is well known as an inventor of IQ quotient, which stood the test of time. At the beginning of the XX century he was an international authority in many area of significance for the psychology at that time both in theory and practice. There were works including differential psychology, child psychology as well as testimonies of witnesses. He also initiated creation of schools for highly gifted children. But first of all he was the man who deeply believed in creative abilities of the man. His all life was guided by a passion of holistic depicting that what is most significant for the man – individuality, and was eager and enthusiastic in creating conditions necessary for its formulation. The paper attempts to bring closer the profile of William Stern as a man and as a creator of the conception and typology of character – a promotor of personalistic orientation in psychology.

Słowa kluczowe: Stern William, charakter, typologia, dojrzałość, rozwój

Keywords: Stern William, character, typology, maturity, development

*Psychologia, którą uprawiamy, jest przejawem tego,
co parę osób tu czy gdzie indziej odkryło w sobie samych.
Forma, w którą te osoby ubrały swoje doświadczenia,
jest niekiedy adekwatna, a czasem nie. [...].*

C. G. Jung

Wprowadzenie

William Stern (1871–1938) – niemiecki filozof i psycholog, profesor Uniwersytetu Wrocławskiego¹, Uniwersytetu Hamburgskiego, jak również Duke University w Durham, określany dziś „ojcem” współczesnej psychologii, zaginiona czy wręcz utracona jej „gwiazda” („A Lost Star”) – był autorytetem w tej dziedzinie u progu XX wieku (por. Lamiell, 2003, s. 1–26; Popińska, 2009, za: Kaszewski, 2009; Koczanowicz-Dehnel, 2014). Wyrazem tego może być fakt, że kiedy zorganizowano międzynarodową konferencję psychologów w amerykańskim Clark University z okazji 20-lecia ufundowania uczelni, na pokładzie transatlantyku George Washington, płynącego z Niemiec do Nowego Jorku, był między innymi Sandor Ferenczi, Sigmund Freud, Carl Jung i właśnie Stern. Trzydziestego sierpnia 1909 roku *New York Times*, informując o grupie wysmienionych uczonych, którzy zawitali do portu, odnotował spośród powyżej wymienionych jedynie nazwisko Sterna. Stern został też pierwszym doktorem honoris causa Clark University (Lamiell, 2003).

Pisząc o Sternie w 2009 roku, C. Kaszewski podkreśla, że – choć Stern był „wrocławskim VIP-em z początków XX wieku” – jego nazwiska nie ma w *Encyklopedii Wrocławia*, w ratuszowej Galerii Sławnych Wrocławian², zaś dzisiejsi studenci psychologii (zapytani o nazwisko Williama Sterna) „bezzadnie wzruszają ramionami lub – w najlepszym razie – odpowiedzą pytaniem: Czy był to ten od IQ?”. Faktem jest, że Stern jest dziś powszechnie znany jako twórca formuły ilorazu inteligencji, wiązany jest zatem z tym fragmentem swojej naukowej aktywności, którego sam nie uznawał za istotny wkład w dziedzinę psychologii (Tyler, 1984, za: Lamiell, 2003).

Naukowy dorobek Sterna jest o wiele bogatszy. W 2014 roku I. Koczanowicz-Dehnel publikuje artykuł, w którym podkreśla wagę poglądów Sterna dla genezy współczesnej psychologii. Zaznacza, że osiągnięcia Sterna dały początek wielu współczesnym teoriom z zakresu psychologii personalistycznej, rozwojowej, środowiskowej, osobowości oraz indywidualnych różnic. W. Schmidt (2000) określa go „multispecjalistą”, zaś do kluczowych elementów jego twórczości zalicza między innymi to, że był kodyfikatorem psychologii różnicowej, autorem (z żoną Cla-

¹ Za życia Sterna-Breslau.

² Podkreślić trzeba jednak, że w 2007 roku, w ramach publikacji poświęconej filozofii na Uniwersytecie Wrocławskim, I. Alechnowicz (2007) omawia filozoficzne podstawy psychologii, zaproponowane przez Sterna.

ra) kluczowych prac z zakresu psychologii dziecka, uznanym na arenie międzynarodowej ekspertem w dziedzinie psychologii zeznań świadków, twórcą terminu „psychotechnika”, inicjatorem szkół dla dzieci specjalnie uzdolnionych oraz – co dla Sterna (1930) było najistotniejsze – poszukującym adekwatnego (całościowego) sposobu uchwycenia integralności charakteryzującej w sposób niepowtarzalny każdego człowieka (por. Bühring, 1996). Za sprawą ostatniego dążenia stał się promotorem personalistycznej orientacji w psychologii.

Przedmiotem tego artykułu jest próba przybliżenia sylwetki Sterna – nie tylko jako twórcy wskaźnika IQ, którego ujęcie przetrwało próbę czasu, nie tylko jako uczonego, lecz przede wszystkim jako człowieka³.

Charakteryzując Sterna, można o nim powiedzieć – człowiek intrygujący. Z jednej strony był niezwykle skromny i łagodny, z drugiej zaś bardzo ambitny. Cechowała go otwartość na innych, a jednocześnie niezależność, przede wszystkim jednak niezachwiana niczym wiara w ludzkie (twórcze) możliwości. Całe jego życie przenikała pasja poszukiwania adekwatnego (holistycznego) ujęcia tego, co jest dostępne bezpośredniemu doświadczeniu każdego z nas i właściwe jedynie nam – naszej *indywidualności*. Towarzyszył mu też niesłabnący entuzjazm w walce o tworzenie warunków niezbędnych dla jej kształtowania (por. Stern, 1930; Stern-Anders, 1950; Lamiell, 1994, 2003, 2010; Kaszewski, 2009; Alechnowicz, 2007). Dążenia Sterna zdecydowały o sformułowaniu przez niego zasadniczych założeń koncepcji charakteru i typologii charakterologicznej. Sternowska koncepcja charakteru, choć formułowana niemal sto lat temu (podobnie jak Sternowski wskaźnik IQ), być może nie straciła na swej aktualności. Znaczące jest mianowicie, że powstała na podstawie drobiazgowych (trwających kilkanaście lat) analiz procesu rozwoju człowieka w jego prawidłowym przebiegu.

Można powiedzieć, że ryzykowne i śmiałe jest założenie niniejszego opracowania, tj. analiza osobistych doświadczeń życiowych Sterna w powiązaniu z jego koncepcją. Swoiste ryzyko wynika z ograniczonej wiedzy na temat Sterna i jego dorobku, co z kolei spowodowane jest trudnościami w dotarciu do jego spuścizny⁴. Uwzględniając fakt, że Stern przykładął szczególną wagę do obiektywizacji każdego doświadczenia (z tego też względu oparł swoją koncepcję o doświadczenie rzeczywistości drugiego człowieka), w opisie uwzględniono w szczególności te wątki jego biografii, które zostały uznane przez innych (nie przez niego samego) za istotne, a jednocześnie są – według autorki – ściśle związane z jego teleologiczną teorią charakteru. W artykule tym podjęto próbę przybliżenia sylwetki Sterna

³ Jak wskazuje J. T. Lamiell (2003, s. 24) nie ma pełnej biografii Sterna w języku angielskim. Poza naukową autobiografią samego twórcy (Stern, 1930), na szczególną uwagę zasługują prace Lamiella (1994, 2003, 2010) oraz – wydana w języku niemieckim – biografia autorstwa G. Bühringa (1996).

⁴ Zaprezentowanie całej działalności i Sterna nie jest łatwym zadaniem, zważywszy na fakt, że był bardzo twórczy i wszechstronny. Napisał ponad 40 książek, opublikował ponad 200 artykułów w czasopiśmie, był redaktorem lub współredaktorem 7 czasopism branżowych, wygłosił ponad 100 odczytów w kraju i za granicą, założył wiele stowarzyszeń psychologicznych, w tym Berliński Instytut Psychologii Stosowanej (1906) (por. Lamiell, 2010).

– i jako człowieka, i jako twórcy koncepcji charakteru, która (w zamierzeniu jej twórcy) miała być adekwatna do doświadczanej przez niego (w kontakcie z drugim człowiekiem) rzeczywistości.

1. Stern jako człowiek

William Stern urodził się w Berlinie, 29 kwietnia 1871 roku, jako Louis William⁵ Stern. Był jedynym synem żydowskiego kupca Sigismunda Sterna i Rosy Stern. Ojciec Sterna prowadził małą firmę, dziadek – Sigismund Stern (1812–1867) – ukończył studia filologiczne i filozoficzne na Uniwersytecie Humboldta w Berlinie, decydując się ostatecznie na karierę w dziedzinie pedagogiki (Lamiell, 2003, 2010). Prawdopodobnie on właśnie – traktowany jako „wzór i filar całej rodziny Sternów” (Stern, 1925, s. 7, za: Lamiell, 2003, s. 3) – miał znaczący wpływ na wybory życiowe swojego wnuka. W wieku czternastu lat Stern miał o nim napisać: „O jakim musiał być wielkim człowiekiem! Naśladować go jest moim wielkim celem” (Stern, 1925, s. 58, za: Lamiell, 2003, s. 3).

Pomimo tego, że był jedynym dzieckiem, rodzice stawiali Sternowi wysokie wymagania. Stern nie tylko pomagał ojcu w prowadzeniu jego interesów. Duży nacisk położono również na jego edukację, posyłając go do prywatnej szkoły. Pasję odkrywania indywidualności i psychologiczno-pedagogiczny talent w tym względzie Stern ujawniał już jako mały chłopiec. Jako najmłodsze dziecko i wzorowy uczeń był przez starszych kolegów traktowany jak „odmieniec”. Nie zrażało go to. Miał świetny kontakt z dorosłymi, którzy czasem zasięgali jego rad w zakresie rozwijania możliwości szkolnych własnych dzieci. Odnalazł również wspólny język z młodszymi kolegami, dla których organizował kółka zainteresowań, gdzie chętni mogli rozwijać swoje zdolności (Bühning, 1996).

Szkołę średnią ukończył w Kolonii. W wieku niespełna 18 lat rozpoczął studia uniwersyteckie w Berlinie, początkowo (zainspirowany autorytetem dziadka) w zakresie filologii, później w zakresie filozofii i psychologii. Był uczniem m.in. F. Paulsena, H. Ebbinghaus i C. Stumpfa. Wyrazem charakterystycznego dla Sterna osobistego zaangażowania w podejmowane przez siebie działania jest jego refleksja nad początkowym okresem własnego rozwoju naukowego. Podkreśla mianowicie, że studia filologiczne nie były w stanie w żadnej mierze zaspokoić w nim pasji, dlatego też poświęcił się całkowicie filozofii i psychologii (Stern, 1930, s. 336). Należy zauważyć, że był to jednocześnie osobiście dla Sterna bardzo trudny w życiu czas. W wieku 19 lat stracił ojca i wspierał chorą matkę, która po kilku latach zmarła (Lamiell, 2003, s. 2).

Mając zaledwie 22 lata (w 1893 roku), uzyskał doktorat w Berlinie, zaś pięć lat później (w 1897 roku – rok po śmierci matki) habilitację we Wrocławiu. Tu też,

⁵ Odpowiednik niemiecki: Ludwig Wilhelm. W publikacjach do 1906 roku Stern posługiwał się dwoma imionami i podpisywał: „L. William Stern” (Lamiell, 2003, s. 24).

w latach 1909–1916, był profesorem psychologii. Dużo czasu i energii poświęcał w tym czasie Psychologicznemu Stowarzyszeniu, którego był prezesem. Misją Stowarzyszenia było rozwijanie zainteresowań psychologicznych wśród profesjonalistów różnych specjalności. W pracy wykorzystywano nie tylko wykłady, ale też dyskusje, a także badania psychologiczne (Lamiell, 2003).

Interesujące są opinie studentów o Sternie. Wśród nich odnaleźć można Edytę Stein (2000, s. 146), która za najcenniejsze ze studiów we Wrocławiu uznaje spotkania z uczniami Sterna, tworzącymi Grupę Pedagogiczną. Podkreślając, że najbardziej interesujące były wykłady z filozofii przyrody oraz z psychologii (te ostatnie prowadzone przez Sterna), opisuje go w swojej autobiografii, podkreślając w sposób szczególny jego pełną otwartość na dyskusję, odmienne stanowiska oraz pewność co do swoich tez:

„Wykłady Sterna były bardzo proste i zrozumiałe. Siedziałam jak na miłej pogawędce i byłam nieco rozczarowana [porównując wykład Sterna z wymaganiami R. Höningswalda – wykładowcy filozofii przyrody; dopisek ACM]. [...]. Rozpoczął wtedy czterdziesty rok życia. Był średniego wzrostu, ale wyglądał na niskiego, gdyż chodził trochę pochylony. Bładą twarz otaczała brunatna broda, oczy patrzyły mądrze i dobrotliwie, wyraz twarzy i dźwięk głosu był miły i przyjazny. [...]. Najgorliwsi uczniowie Sterna byli jego najzagorzalszymi wrogami. Siedzieliśmy w seminarium przy stole w kształcie podkowy, po jego prawej i lewej stronie, i czasem jak z jednych ust wyrываło się nam żywe i zdecydowane „Nie!” – nie gniewał się o to; pozostawał zawsze niewzruszenie dobry i życzliwy, ale nadal trwał niewzruszenie przy swoich poglądach” (Stein, 2000, s. 141, 151, 152).

Do ulubionych form relaksu Sterna należały piesze wędrowki i wycieczki rowerowe po Wrocławiu, nad Odrą i do pobliskich wiosek. To dzięki nim, w wieku 26 lat, poznał swoją późniejszą żonę – Clare Joseephy – psychologa, autorkę dzienniczków obserwacji rozwoju dzieci i współautorkę książek poświęconych rozwojowi dziecka. Nie zrażało go, iż rodzice przyszłej małżonki nie byli zachwyceni „biednym nieszczęśnikiem” (ojciec Clary był bankierem). Trzy lata później (po uzyskaniu habilitacji przez Sterna) pobraли się. We Wrocławiu Stern doświadcza nie tylko pierwszych lat małżeństwa. Tu staje się też obserwatorem i przede wszystkim aktywnym uczestnikiem rozwoju trójki swoich dzieci: Hildy (1900–1962), Ewy (1904–1992) oraz syna Günthera (1902–1992) – znanego (jako Günther Anders) filozofa i pisarza (Lamiell, 2003, 2010).

Kiedy rozpoczęła się pierwsza wojna światowa Stern zostaj uznany za niezdolnego do służby wojskowej ze względu na stan zdrowia. Poczucie patriotycznego obowiązku, silna więź ze studentami, którzy ginęli na wojnie, sprawiły, że angażował się w różne patriotyczne działania, rezygnował z wynagrodzenia za nie, prowadził badania nad przeżyciami wojennymi dzieci – uznając te działania za „zupełnie nieistotne” w porównaniu z tym, czego inni dokonywali na wojnie (za: Lamiell, 2003, s. 15). W 1916 roku Stern przenosi się do Hamburga, zastępując Ernsta Meumanna i czyniąc swym celem przekształcenie tamtejszego „Kolo-

niałnego Instytutu” w uniwersytet. Motywem tych działań, jak podkreśla Lamiell (2003, s. 16–18), było dążenie do podniesienia jakości edukacji młodych – zdolnych żołnierzy, wracających do Hamburga po wielu miesiącach wyczerpującej służby wojskowej i przerażających doświadczeniach. W latach 1916–1933 był kierownikiem tutejszego Instytutu Psychologicznego, który osobiście zakładał. Tytuł profesora zwyczajnego w zakresie psychologii i filozofii Stern uzyskał w 1919 roku w Hamburgu. Jeden z ówczesnych słuchaczy wykładów Sterna pisze o nim:

„[...] Nauczyciele stażyści byli szczególnie zainteresowani uczestniczeniem w wykładach Sterna na temat „psychologii dzieciństwa i dojrzewania” [...], równie chętnie uczestniczyli również w jego bardziej ogólnych wykładach na temat „osobowości i świata”. Bardzo popularne były wykłady Sterna z zakresu „filozoficznego światopoglądu XIX wieku” [...]. Jasność, konkretność przekazu i bardzo osobisty, a jednocześnie fascynujący sposób prezentacji czynił Sterna wybitnym wykładowcą. Nie dziwi więc, że obszerna sala wykładowa w głównym budynku Uniwersytetu Edmund-Siemers-Allee była pełna, kiedy Profesor Stern miał swoje główne wykłady.

Stern był nie tylko wybitnym wykładowcą, ale też szlachetnym, sympatycznym i przyjaznym człowiekiem. Był również doskonałym egzaminatorem na egzaminach ustnych. Wymagającym gruntownej wiedzy, mobilizującym swoją oczywistą sympatią i zainteresowaniem możliwości zdającego, kształtując tym samym ludzką atmosferę” (Herr V, 1985)⁶.

Okres wrocławski i hamburski wydaje się najpłodniejszym etapem działalności Sterna. Wrocławską karierę rozpoczyna od skonstruowania przyrządu do badania percepcji dźwięku u ludzi, finalizując wcześniejsze badania nad percepcją ruchu, ruchem światła i zmianami wysokości dźwięków. W tym czasie zdobywa uznanie jako kodyfikator psychologii różnicowej, autor pionierskich i pomnikowych prac z zakresu psychologii dziecka, pionier psychologii sądowej (ekspert w dziedzinie psychologii zeznań świadków) oraz inicjator szkół dla dzieci specjalnie uzdolnionych. Odnosząc się do tego dorobku, trzeba zgodzić się z opinią W. Schmidta (2008, s. 124), że osiągnięcia Sterna już na wczesnym etapie działalności można określić „swoistym fenomenem”.

Należy zgodzić się również z opinią Kaszewskiego (2009) i Lamiella (2003), iż „Stern nie był uczonym z wieży z kości słoniowej”, odosobnionym, zamkniętym w swojej pracowni, odizolowanym od świata zewnętrznego, konstruującym swoją koncepcję w oderwaniu od rzeczywistości. Charakterystycznym rysem całej naukowej działalności Sterna było przede wszystkim jej ukierunkowanie na życie praktyczne. Uznanie wzbudziło to, że – jako jeden z pierwszych uczonych w Niemczech – skierował swe naukowe rozważania na zagadnienia ściśle wiążące psychologię z życiem i praktyczną działalnością. Psychologia, jak twierdził, winna stać się przede wszystkim dyscypliną stosowaną (*angewandte Psychologie*). Postulował zatem, by wyniki wszelkich teoretycznych analiz znajdowały swe zastosowanie w wychowaniu i nauczaniu szkolnym, w sądownictwie dla nieletnich,

⁶ Dostępne dnia: 29.X. 2012, pod adresem: <http://www1.uni-hamburg.de/rz3a035//allende.html>

w opiece społecznej nad dziećmi i młodzieżą, w doborze zawodu i w innych dziedzinach praktycznych. W tym też celu, już w 1906 roku, założył wraz z Otto Lipmannem prężnie rozwijający się Instytut Psychologii Stosowanej (*Institut für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung*), redagował znane czasopismo *Zeitschrift für angewandte Psychologie* i współpracował z *Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Jugendkunde*. Koncentracja na rozwijaniu nie tylko własnej pasji, ale przede wszystkim na rozwijaniu możliwości innych ludzi sprawiła, że już w 1909 roku budził uznanie swoimi wielorakimi zainteresowaniami badawczymi i pracami w zakresie: pomiaru inteligencji, psychologii wczesnego dzieciństwa, psychologii młodzieży, różnic międzypłciowych, diagnozy uczniów, służącej kierowaniu ich do różnych szkół, poradnictwa zawodowego etc⁷ (Schmidt, 2008, s. 125).

Pojawia się pytanie: dlaczego dziś, pomimo tak znaczącego dorobku, uznania, jakim Stern cieszył się w tamtym czasie, w Polsce został właściwie zapomniany? Jednym z powodów, jak podaje niemiecka badaczka Katharina Oost z Freiburga, był charakter Sterna: „Był skromnym człowiekiem, który nikomu nie narzucał swoich poglądów, a opinie innych traktował zawsze z dobrocią i tolerancją. Taka skromność nie wpłynęła na jego pośmiertną sławę” (za: Kaszewski, 2009). Ta szczególna cecha Sterna prawdopodobnie zdecydowała o tym, że nie stworzył własnej szkoły. Drugim istotnym czynnikiem, ograniczającym możliwość odwoływania się do prac Sterna, było zniszczenie wielu jego dzieł. Po przejściu władzy przez Hitlera zostały spalone. Polityczny przewrót w Niemczech 1933 roku spowodował usunięcie Sterna (jako wyznawcy judaizmu) z zajmowanej katedry w Hamburgu. Należy również uwzględnić to, że dzieła Sterna nie są łatwe w lekturze i w tłumaczeniu na inne języki. Dla pełnego zrozumienia dorobku Sterna ważna jest również znajomość dzieł, które są trudno dostępne lub też dostępne jedynie w języku niemieckim (por. Lamiell, 2003, s. 23–24; Deutsch, 2008, s. 148).

Rok 1933, kończący okres hamburski, w którym Stern „doznał jednocześnie największych zaszczytów i największego upokorzenia swojego życia” (Deutsch, 2008, s. 145), jest rokiem jego tragicznych doświadczeń. Został przymusowo wysłany na emeryturę, postawiony przed faktem bezwzględного zakazu wstępu nie tylko do urzędów, lecz również bibliotek i laboratoriów osobiście założonego Instytutu Psychologicznego. Doświadczył psychicznego załamania i samobójczej śmierci swych najbliższych współpracowników i przyjaciół. Emigrował,

⁷ Rozległe i wszechstronne badania Sterna znalazły syntetyczny wyraz m.in. w pracy: *O psychologii różnic indywidualnych* (Stern, 1900), która została przekształcona jedenaście lat później w kolejne odrębne dzieło: *Psychologia różnicowa w jej metodologicznych podstawach* (Stern, 1911). Wśród innych należy wymienić następujące: *Mowa dziecka* (Stern i Stern, 1907), *Pamięć: zeznania i kłamstwo we wczesnym dzieciństwie* (Stern i Stern, 1908), *Psychologia wczesnego dzieciństwa* (Stern, 1914/1930), *Inteligencja dzieci i młodzieży* (Stern, 1920), *Kłamstwa nieletnich* (Stern, 1926a), *Problemy selekcji uczniów* (Stern, 1926b) (por. Celińska, 2003). Za wyjątkiem książki z 1920 roku (Klimowicz, 1920/1926), pozostałe dzieła Sterna nie doczekały się tłumaczenia na język polski.

zmuszony przez Hitlerowców. Na emigracji przebywał najpierw w Holandii, a następnie w Stanach Zjednoczonych. W latach 1933–1938 był profesorem i wykładowcą Duke University w Durham, gdzie Gordon W. Allport (który był również uczniem Sterna) umożliwił mu prowadzenie gościnnych wykładów. Tam też 27 marca 1938 r., mając 67 lat, zmarł na atak serca (por. Stern-Anders, 1950, s. XXIII–XXIV).

Jak wskazuje C. Kaszewski (2009), na emigracji Stern nie mógł zaaklimatyzować się, ani kontynuować swoich psychologicznych i filozoficznych prac. Należy jednak zauważyć, że właśnie w Holandii, po dramatycznych doświadczeniach (wspomnianych powyżej), trzy lata przed śmiercią, Stern wydaje swoje ostatnie dzieło poświęcone psychologii ogólnej (*Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage*) (Stern, 1950/1935), rozwijające tezy filozoficzno-psychologicznego systemu krytycznego personalizmu, który tworzył od 1900 roku (Stern, 1906; 1918; 1924, por. Celińska, 2003). Miało ono nie tylko pojednać wszystkie, nawet najbardziej poróżnione kierunki w psychologii, ale też nadać nową – personalistyczną – orientację psychologii jako dyscyplinie naukowej (*Psychologie der Person*). W nim właśnie Stern prezentuje podstawowe założenia koncepcji charakteru i typologii charakterologicznej. Typologii, która – oparta na podstawach jego personalistycznego systemu – miała nie tylko umożliwić zrozumienie ludzkiej indywidualności, lecz również wskazywać kierunek i warunki jej rozwoju.

Przyjmując, że warunkiem pełnego urzeczywistnienia ludzkich możliwości (ukształtowania dojrzałego charakteru człowieka) są głębokie i wzajemne relacje ze światem otaczającym (które określa terminem *konwergencji*), Stern stwierdza, że dzieło to stanowiło dla niego szczególny wyraz „międzynarodowego zwycięstwa nad przejściowym zaprzeczeniem mocy konwergencji”. Wprawdzie (w porównaniu z poprzednimi pracami) kładzie w nim większy nacisk na napięcia i sprzeczności, towarzyszące podejmowaniu przez osobę konwergentnych relacji ze światem, jednak to właśnie wierność własnym doświadczeniom nadaje szczególną wartość jego koncepcji (por. Stern-Anders, 1950; Lamiell, 1994, s. 83). *Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage* jest dziełem fundamentalnym, finalizującym dorobek Sterna (Stern, 1935; tłum. na język angielski: 1938).

2. Dzieło życia Sterna

W liście z 17 maja 1909 roku, napisanym po pogrzebie H. Ebbinghausa do swojego przyjaciela J. Cohna, Stern uznał Ebbinghausa za człowieka, który „wprowadził go w psychologię”, człowieka, z którym naukowy los wiązał go przez 15 lat. Podkreślił jednocześnie odrębność swojego stanowiska (za: Lamiell, 2003, s. 9). Już badania nad pamięcią i procesem zapamiętywania, prowadzone wspólnie z Ebbinghausem w laboratorium wrocławskim, cechowała pewna specyfika. Stern uzupełnił typowe eksperymenty laboratoryjne o eksperymenty aranżujące

naturalne sytuacje, uwzględniając tym samym to, co charakterystyczne dla każdego człowieka – jego istnienie i działanie w konkretnej życiowej sytuacji (Alechnowicz, 2007). Nie dziwi więc, że w pracy poświęconej psychologii różnicowej Stern akcentował równoprawność pytań nomotetycznych i idiograficznych w psychologii, przyjmując, że „indywiduum” jest „asymptotą dla nauki poszukującej praw” (Stern, 1911, s. 4). Zmierzał tym samym do zmiany podejścia w tej nauce (Schmidt, 2008). Podkreślając już w 1900 roku, w przedmowie do pierwszej publikacji poświęconej psychologii różnic indywidualnych, że *indywidualność* (*Individualität*) stanie się jednym z głównych problemów XX wieku, Stern (1930, s. 347) akcentuje w naukowej autobiografii, że od początku prac związanych z psychologią różnicową wiedział, iż odkrycie „prawdziwej indywidualności” nie jest możliwe na jej gruncie.

Dwoma nierozłącznymi, dopełniającymi się drogami, które umożliwiały zgłębianie tajemnicy ludzkiej indywidualności, były od początku dla Sterna filozofia i psychologia. Prowadzone analizy doprowadziły go do stwierdzenia znaczących ograniczeń wynikających ze stosowania metod ilościowych w psychologii oraz abstrakcyjnego ujmowania człowieka jako przedmiotu badań (Celińska-Miszczuk, 2010). Poza badaniami i teoretycznymi refleksjami istotne dla formułowania całej koncepcji Sterna było to, co zaakcentował już u progu XX wieku – znaczenie życia (*Leben*) jako „pierwotnego i niezmiennego faktu” który powinien stanowić punkt wyjścia wszelkich psychologicznych rozważań i analiz (Stern, 1911, s. 30–36). Stwierdzając nierozłączność i wzajemne dopełnianie się „teorii filozoficznej” i „psychologicznej empirii”, podkreślał, że niezbędnym warunkiem właściwego opisu ludzkiej *indywidualności* jest wyraźne sprecyzowanie teoretycznych podstaw dla interpretacji, dla nadawania znaczenia temu, co ujawnia się w rzeczywistości, która jest dostępna bezpośredniemu doświadczeniu każdego z nas. Stern podkreśla zatem, że psychologia (pomimo rzekomego wyodrębnienia się z filozofii), przyjmując określoną koncepcję człowieka, jest i zawsze będzie zależna od założeń filozoficznych. Nie mogą mieć one jednak charakteru założeń apriorycznych⁸ (Stern, 1906/1923, s. VIII; 1917, s. 47–48; 1935/1950, s. L–LII).

Przypisując decydujące znaczenie „bezpośredniemu doświadczeniu”, Stern nie rozumiał pod tym pojęciem subiektywnych treści samoświadomości, lecz właśnie „życie” – pełne i bezpośrednie relacje z otaczającą rzeczywistością. To właśnie życie, w jego najbardziej podstawowych przejawach, stanowiło dla Sterna empiryczną podstawę – fundament, na którym rozwijał się system jego filozoficzno-psychologicznych refleksji. Wprawdzie wszelkie zainteresowania Sterna ukierunkowane były na proces rozwoju dzieci, jednak to właśnie ta pasja zdecydowała

⁸ Wychodząc z takiego stanowiska, Stern wielokrotnie i zdecydowanie przeciwstawiał się (nie tylko w trakcie publicznych wystąpień, lecz również w wydanym w 1913 roku *Proteście przeciw zastosowaniu psychoanalizy wobec dzieci i młodzieży*) metodzie i redukcjonistycznym – niemającym odzwierciedlenia w rzeczywistości – założeniom Freudowskiej koncepcji ludzkiej osobowości (Stern i Stern, 1913 – por. Stern, 1923; 1927).

o jego późniejszej, teoretycznej i praktycznej aktywności. Znacząca dla tego twórcy była mianowicie możliwość nie tylko obserwacji, lecz przede wszystkim uczestniczenia w procesie rozwoju trójki własnych dzieci: Hildy (1900–1962), Günthera (1902–1992) i Evy (1904–1992) (Celińska-Miszczyk, 2010).

To właśnie dzięki tym doświadczeniom, po napisaniu – we współautorstwie z Clarą Stern – książki „Psychologia wczesnego dzieciństwa” (Stern, 1914) zyskał rozgłos na całym świecie⁹ i został zaproszony w 1909 roku przez S. Halla do Clark University (Lamiell, 2003) oraz powołany na stanowisko profesora w Hamburgu. Istotne dla Sterna nie były jednak zaszczyty, lecz fakt, że dzięki temu doświadczeniu mógł rozwinąć w pełni swoją pasję: dążenia do właściwego, całościowego opisu indywidualności oraz warunków jej rozwoju.

Krótką notatką, zapisaną w dzienniczku z dnia 7 kwietnia 1900 roku po narodzinach pierwszej córki, wskazuje na wielką skrupulatność autora, ale niekoniecznie świadczy o tym, że uczony „odnajdzie się” w tym doświadczeniu czy nawet odkryje w nim naukową pasję:

„Urodzona 7 kwietnia 1900 r., 2 nad ranem.

Obserwacje przez porodem:

Pierwsze ruchy były odczuwalne około połowy (trzynastego?) października.

Ruchy były zawsze żywsze (kiedy matka była) w kąpielu.

Pierwszy dzień, 7 kwietnia

Przyjście na świat poprzedzone 24 godzinnym porodem. Kiedy główka pojawiła się, oczka dziecka zostały oczyszczone zimną wodą, skrzywiła się, jakby do płaczu. Pierwszy krzyk objawił się w pełni zanim „pojawiła się” druga noga. Kiedy leżała na stole natychmiast zaczęła ssać kciuk” (za: Lamiell, 2003, s. 6).

Jednak w autobiografii Stern podkreśla decydujące znaczenie tego doświadczenia dla ukształtowania jego systemu filozoficzno-psychologicznego, który nazywał *krytycznym personalizmem*. Postawione w nim tezy stały się podstawą formułowania charakterologicznej koncepcji:

„Zaobserwowałem tutaj konkretne życie psychiczne i w ten sposób zostałem uchroniony przez niebezpieczeństwem fałszu schematyzacji i abstrakcji – zbyt często spotykanych pod nazwą psychologii” (Stern, 1930a, s. 350).

Stern akcentuje również, że to właśnie na podstawie tego bezpośredniego doświadczenia już w 1900 roku uświadomił sobie fundamentalny fakt personalistyczny, a mianowicie to, że osoba ujawnia się jako *unitas multiplex*, zaś jej charakter kształtuje się w procesie *konwergentnych* relacji ze światem otaczającym (Stern, 1930a, s. 350–351, Celińska-Miszczyk 2010).

Doświadczenie to sprawiło, że Stern „zastąpił aplikowanie bodźców i pomiar reakcji przez prowadzoną z dokładnością do minut dokumentację rozwoju ontogenetycznego” (Deutsch, 2008, s. 146). Wraz z żoną podjął się niemal heroicznego

⁹ Jak wskazuje Deutsch (2008), książka ta stała się bestsellerem już po pierwszym wydaniu, miała jedenaście wznowień, była tłumaczona na kilka języków, była czytana nie tylko przez naukowców, stała się również przepustką do wymarzonego przez Sternów pobytu w Hamburgu.

wysiłku zmierzającego do zgromadzenia materiału z obserwacji zachowania i rozwoju własnych dzieci. Rezultatem było niemal pięć tysięcy stron ręcznie spisanych spostrzeżeń i komentarzy dotyczących różnych aspektów ich życia. Zapisy te stały się podstawą sformułowania przez Sterna założeń *krytycznego personalizmu* oraz opartej o ten system koncepcji charakteru człowieka, jego typów i rozwoju. Koncepcja ta¹⁰ miała dać szansę dookreślenia tego, jak kształtuje się niepodzielna i nieredukowalna jedność różnorodnych części i funkcji (*unitas multiplex*) każdego człowieka, żyjącego w konkretnej sytuacji życiowej, tj. jego indywidualność.

Charakter w tym ujęciu traktowany jest nie tyle jako „lista cech” – zestaw wrodzonych właściwości, zestaw określonych wartości etc., lecz postrzegany w perspektywie właściwości osoby jako działającego podmiotu, który ma możliwość ustosunkowania do uwarunkowań swojego rozwoju – tak zewnętrznych, jak i wewnętrznych (wrodzonych). Charakter nie odzwierciedla wrodzonego wzorca funkcjonowania. Jest pewnym – indywidualnym (kształtowanym na podstawie osobistych doświadczeń) – stylem działania (por. Celińska-Miszcuk, 2008), pozostającym w dyspozycji woli każdej osoby. Nie jest więc jej wrodzoną cechą czy zdolnością.

Człowieka w tej koncepcji traktuje się jako podmiot działania – nadający znaczenie swoim (wrodzonym) właściwościom i uwarunkowaniom zewnętrznym. Dokonuje tego na podstawie posiadanych doświadczeń. Może więc je traktować jako ograniczenia, ale również (nawet w sytuacji tragicznej) jako wyzwania. Istotne jest jednak dla rozwoju człowieka, zgodnie z koncepcją Sterna, by nie pozostał sam. Kluczowa jest zatem możliwość kontaktowania się ze światem – w szczególności ze światem innych ludzi. Jakościowa odrębność, niepowtarzalność każdego człowieka (czasem trudna w doświadczeniu) staje się czynnikiem wyzwalającym dążenie do rozwoju. „Zewnętrzna” rzeczywistość musi być jednak przez osobę uznana za taką, która stwarza szansę rozwoju, odpowiada jej (rzeczywistość ta nie może być traktowana jako ograniczająca, obojętna czy zagrażająca) (Celińska-Miszcuk, 2012b; Uchnast, 2013).

Możliwości rozwojowe człowieka są określone w tej koncepcji z perspektywy teleologicznej – realizacji celów znaczących życiowo (jak stwierdził Stern na podstawie obserwacji rozwoju), które (jako umożliwiające pełen rozwój tego, co właściwe jedynie człowiekowi – jego *osobowości*) można określić terminem wartości (Celińska-Miszcuk, 2010, 2012b). Otwierając się na świat innych osób, realizując specyficznie ludzkie wartości (nawet wbrew trudnościom, wbrew ograniczeniom) przy pomocy innych ludzi (a nie w samotności) człowiek, zdaniem Sterna, ma szansę rozwijając „prawdziwy charakter”.

Nie oznacza to jednak, że poprzestając na realizacji jedynie „wsobnych” celów (związanych z rozwojem jedynie własnym lub też z tendencją do unikania rozwo-

¹⁰ Koncepcja Sterna jako podstawa opisu charakterologicznego człowieka została szerzej omówiona w innych publikacjach (por. np. Celińska, 2003; Celińska-Miszcuk, 2008; Celińska-Miszcuk, 2010; Celińska-Miszcuk, 2012b, Uchnast, 2013).

ju, zorientowaną na zabezpieczanie siebie), człowiek pozostaje „bez charakteru”. Określając proces podmiotowego (warunkowanego aktem woli człowieka) działania (zorientowanego na kształtowanie niepowtarzalnej integralności w drodze urzeczywistniania wartości) terminem *charakterologicznej indywidualizacji*, Stern (1935, s. 608–615) podkreśla, że *charakter* jest tą indywidualną organizacją celów/wartości, która kształtuje się i wyraża w działaniu – w czynnym i podmiotowym ustosunkowaniu do świata, czyli do oferowanych przez niego celów/wartości, które stanowią nie tylko wyzwania, lecz również niosą możliwość rozwoju w zakresie doskonalenia indywidualności (Celińska-Miszczyk, 2008). Każda więc struktura charakterologiczna ma wymiar indywidualności i – zgodnie z perspektywą Sterna – ma nieskończone możliwości rozwoju.

Akcentując decydujące znaczenie *konwergentnych* relacji ze światem w kształtowaniu typowej, ale jednocześnie *indywidualnej* (charakterologicznej) organizacji osoby (konkretnej *żyjącej* całości), Stern (1911, s. 3–4, 30–32) stwierdza, że koncepcja ta może dać psychologii (która zawsze poszukiwała praw i będzie to czynić) szansę zbliżenia się do wymykającej się ogólnym określeniom, nieprzeniknionej nigdy w pełni, ale zasługującej na nieustanne zgłębianie tajemnicy ludzkiej *indywidualności* (por. Stern, 1935, s. 603–605).

Zakończenie

Jak zaznacza Kaszewski (2009), Stern nie ma szczęścia do biografów, ani też do kronikarzy. Wobec bogactwa dorobku i życiowych doświadczeń Sterna artykuł ten nie ma szans na wypełnienie tej luki. Prezentował on jedynie te aspekty biografii Sterna – a dokładniej te elementy charakteryzujące jego styl funkcjonowania – które wydają się korespondować z promowaną przez niego perspektywą charakterologiczną; perspektywą, która miała określać i wskazywać warunki, których spełnienie gwarantuje rozwój tego, co właściwe człowiekowi: indywidualności oraz dojrzałości w tym względzie.

Jak podkreśla I. Alechnowicz (2007, s. 39), „człowiek jako osoba ma zawsze swoją indywidualną historię, własną biografię tworzącą ciągłość „ja”, które dlatego właśnie nie może być zastąpione ani nie może być niczyje inne, jak tylko własne, indywidualne”. Z tego też względu skoncentrowano się na aspektach teleologicznych koncepcji charakteru. Teleologiczna perspektywa – postrzeganie „osobowości” jako rezultatu realizowanych przez człowieka celów – jest najważniejszym rysem dążenia Sterna do adekwatnego (całościowego) uchwycenia integralności charakteryzującej w sposób niepowtarzalny każdego człowieka (Alechnowicz, 2007, s. 3). Czy jednak powołanie się na wątki osobiste, jako element powiązany z kształtowaniem koncepcji, nie stawia pod znakiem zapytania jej obiektywności (naukowości)?

Odnosząc się do przytoczonej na początku tego artykułu myśli C. G. Junga (1933 – za: Wulff, 1999, s. 363), należy uwzględnić fakt, że Stern nie opiera swojej koncepcji na autorefleksji, podmiotowej introspekcji, lecz na „metodzie zewnętrznej” (głównie obserwacji oraz towarzyszącej jej filozoficznej refleksji). Trzeba też podkreślić, że Stern wprowadził uwypukla znaczenie, jakie miało w jej powstaniu doświadczenie procesu rozwoju jego *własnych* dzieci, jednak istotna dla kształtowania koncepcji była cała droga naukowa (w tym perspektywa przyrodnicza, którą realizował na początku, dopełniając ją perspektywą humanistyczną), jak również analiza rozwoju innych osób, w tym fenomenu rozwoju niewidomej i niesłyszącej pisarki, pedagoga i działaczki społecznej – H. Keller (Stern, 1905).

Obiektywizm nauki – jak wskazuje S. Kamiński (1981, s. 204) – „nie polega na kopiowaniu świata [...], lecz na konstruującej interpretacji świata, tworzeniu jego modeli, jego form”. Modele te zawsze prezentują jedynie pewien aspekt odzwierciedlanej rzeczywistości. Obiektywizm i całościowe ujęcie w sposób szczególnie powinny charakteryzować wiedzę psychologiczną – wykorzystywaną przez praktyków w pracy z drugim człowiekiem, w formie interwencji, których skutki mogą być nieodwracalne. Parafrazując słowa C. G. Junga, można więc zadać pytanie o to, czy „forma”, w jaką Stern ubrał swoje doświadczenia, jest adekwatna czy też nie?

Fakt, że Stern jest zasadniczo dziś nieznany z omawianego w tym artykule fragmentu naukowej działalności, może sugerować negatywną odpowiedź na powyższe pytanie. Uwzględnić należy jednak nie tylko trudności w dostępie do dzieł Sterna, brak tłumaczeń na język polski, ale również bardzo trudny w odbiorze sposób jego pisania, który wymaga znajomości wszystkich jego dzieł i sporego wysiłku czytelnika (Deutsch, 2008, s. 148–149). Za negatywną odpowiedzią na pytanie o adekwatność „formy” mogą przemawiać rzadko spotykane, ale pojawiające się głosy krytyki¹¹. Krytykowany był i jest nadmierny optymizm dotyczący rozwoju człowieka (Deutsch, 2008, s. 151). Wcześniej można było spotkać się z zarzutami, że teoria Sterna – zanadto akcentując harmonijny charakter *konwergentnej* relacji wiążącej człowieka ze światem – popada w zbytnią schematyzację, a w ten sposób jest daleka od rzeczywistości, która często ukazuje dysharmonie w tych relacjach (Müller-Freienfels, 1933, s. 102). Należy jednak podkreślić, że w ostatnim dziele – co podkreślono w artykule – Stern zaakcentował, że konwergencji często towarzyszą bardzo trudne w doświadczeniu napięcia i sprzeczności.

Charakterystyczny dla Sterna niezwykle talent w precyzowaniu i systematyzowaniu myśli, sumienność w zbieraniu i opracowywaniu materiału, jasność, a zarazem oryginalność myślenia sprawiają, że teoretyczne założenia systemu nie powinny nastroczać trudności w ich właściwym odczytaniu. Barierą w odbiorze

¹¹ Z perspektywy filozoficznej uwagi krytyczne wzbudziło sformułowanie przez Sterna tezy o tzw. hierarchii osób (por. Krynicki, 2004). Krytyka ta wymaga ustosunkowania filozofa, ale być może wyrasta z niewłaściwego rozumienia wprowadzonego przez Sterna „pojęcia osoby”, które charakteryzuje nie tyle człowieka w ogóle, ale sposób istnienia i działania całości (por. Stern, 1918, Alechnowicz, 2007, s. 38).

jego tekstów może być jednak szczegółowość analiz i obszerność prezentowanych treści, a także metaforyczność języka. Jest to jednak intrygujące, gdyż język jego dzieł łączy w sobie matematyczną wręcz precyzję z wieloznacznością przekazu symbolicznego. Wydaje się to celowym zabiegiem Sterna, ponieważ zastosowanie metafory umożliwia mu dotarcie do tych wymiarów ludzkiej *indywidualności*, które są niedostępne językowej precyzji i jednoznaczności. Wprawdzie naraża to czasem czytelnika na pewne trudności we właściwym zrozumieniu treści, jednak wewnętrzna spójność dorobku Sterna – wykorzystanie perspektywy *konwergencji*, organizującej całość systemu – sprawia, że jego koncepcja wywiera na czytelniku głębokie wrażenie oryginalnością i śmiałością zawartych w niej poglądów (jeśli uwzględnimy ówczesny stan rozwoju psychologii). Być może również trafnością – niezwykle celnym sposobem opisu ludzkiej rzeczywistości.

O trafności koncepcji mógłby świadczyć fakt, że w Polsce – choć nie dokonano przekładu fundamentalnych prac – Stern uzyskał szeroki rozgłos przed II wojną światową. Do jego dorobku odwoływali się między innymi: Z. Ziemiński (1923), W. Rubczyński (1929), H. Rowid (1934), J. Pieter (1938/39), M. Odrywolski (1939). Inspirujący charakter jego koncepcji dostrzegają współcześnie psychologowie niemieccy. Werner Deutsch oraz jego współpracownicy (H. Behrens, A. Wagner, R. Burchardt, S. Hoppe-Graff), podejmowali projekty badawcze z zakresu psychologii rozwojowej w duchu Sternowskiej koncepcji osoby. W środowisku psychologów amerykańskich stanowisko Sterna rozwija przede wszystkim James T. Lamiell (2003). Należy podkreślić też, że Gordon Allport (1953, za: Uchnast, 2002, s. 6) – prekursor wielu założeń psychologii humanistycznej – poszukując teoretycznych podstaw dla psychologii osoby (*person-centered*), zwrócił uwagę na oryginalność i inspirujący charakter prac Sterna. Jego poglądy stanowiły także punkt wyjścia J. Nuttina (1968, s. 28) przy tworzeniu relacyjnej teorii osobowości. Również A. Giorgi (1970/2002, s. 59–61) docenia dorobek tego twórcy, zaliczając go do jednego z prekursorów psychologii jako „nauki uprawianej z ludzkiej perspektywy”.

Intrygujące może być, że znaczenie prac Sterna odkrywają nie tylko teoretycy, ale również praktycy (por. Peterson i Seligman, 2004). G. Bühring (1996) dostrzega mianowicie, ważne w praktyce klinicznej, znaczenie prac Sterna w zakresie analiz wyobraźni dziecięcej, dziecięcego kłamstwa, sposobów radzenia sobie z lękami i agresją dzieci (Schmidt, 2000). Znaczące jest również to, że na koncepcję Sterna powołuje się Arie de Geus (1997, s. 100–109, 112–113) w swojej książce „Żywa firma”, wykorzystując ją jako podstawę wytłumaczenia długowieczności takich przedsiębiorstw jak Shell Oil czy Mitsubishi. Przywołane przykłady zdają się wskazywać, iż wciąż na nowo odkrywa się możliwości zastosowania koncepcji Sterna.

Czy zatem „forma”, w jaką Stern „ubrał swoje – z innymi ludźmi – doświadczenia” jest adekwatna, czy też nie? Aby odpowiedzieć na to pytanie, należałoby przeprowadzić empiryczną weryfikację założeń koncepcji Sternowskiej, kontynuować przeprowadzone już wstępnie badania empiryczne (por. Celińska, 2005, Uchnast,

2008, Celińska-Miszcuk, 2012a, Hreciński i Uchnast, 2012, Celińska-Miszcuk i Uchnast, 2013). Niezależnie od odpowiedzi na pytanie o adekwatność ‘formy’, w jaką ujął Stern swoje (z innymi ludźmi) doświadczenia, jedno wydaje się nie pozostawiać wątpliwości. Odnosząc się do uwypuklanych w literaturze wątków biografii psychologa, można zauważyć bowiem, że autorzy opracowań poświęconych mu – opisując samego Sterna i historię jego życia – nie odmawiali mu dojrzałości w tym względzie.

Stern – człowiek niezwykle skromny, nie narzucający nikomu swoich poglądów, traktujący opinie innych zawsze z dobrocią i tolerancją, nie założył własnej szkoły. Pozostawił jednak dzieła, dzieła, które mogą okazać się znaczące dla praktyki psychologicznej i inspirujące dla współczesnych teoretyków. Warto dodać, że kluczowe, ostatnie dzieło Sterna pojawiło się w czasie, kiedy psychologowie amerykańscy nie byli jeszcze gotowi na jego przyjęcie (Schmidt, 2000). Już promowana przez Sterna w 1911 roku psychologia różnicowa została w jednej z recenzji określona „muzyką przyszłości, która nie ziści się w przewidywalnym czasie, o ile ziści się w ogóle” (Wreschner, 1913, s. 19, za: Schmidt, 2008, s. 127). Współczesność ujawnia, że autor tej recenzji, nie miał racji.

W tej samej recenzji A. Wreschner stwierdził, że „pojedyncza jednostka nigdy nie będzie przedmiotem psychologii jako nauki” Odnosząc się jednak do – zaprzeczających tej tezie – aktualnych dyskusji nad znaczeniem podejścia jakościowego w psychologii, nad rolą rozwijania podejścia skoncentrowanego na osobie (*person-centered approach*) (Block, 1971; Magnusson, 2003), należy oczekiwać, że Sternowska koncepcja charakteru może stać się dla współczesnej psychologii źródłem inspiracji.

Aby można było mówić o całościowej perspektywie – tak ważnej dla tworzenia modeli tej szczególnej, ludzkiej rzeczywistości ważne by podejście to było rozwijane w duchu Sternowskiego (charakterologicznego) dążenia do jedności. Jako nie przeciwstawne obecnemu dziś w psychologii podejściu ilościowemu, skoncentrowanemu na zmiennych, skonfliktowane z nim a jako pozostające jakościowo odrębne i właśnie dzięki tej odrębności mające szansę być dopełniającym.

Bibliografia:

- Alechnowicz, I. (2007). *Filozofia na Uniwersytecie Wrocławskim*. Opole: Uniwersytet Opolski.
- Allport, G. W. (1953). The psychological nature of personality. *The Personalist*, 34, 347–357.
- Block, J. (1971). *Lives through time*. Berkeley, CA: Bancroft Books.
- Bühring, G. (1996). William Stern oder Streben nach Einheit. W: H. E. Lück, *Beiträge zur Geschichte der Psychologie* (t. 13). Frankfurt am Main: Peter Lang.

- Celińska, A. (2003). Williama Sterna koncepcja krytycznego personalizmu. W: T. Rzepa (red.), *Na ścieżkach historii psychologii* (s. 131–140). Szczecin: AMP Studio.
- Celińska, A. (2005). Korelaty charakterologiczne kompetencji temporalnych. W: P. Francuz, W. Otrębski, Z. Uchnast (red.), *Studia z psychologii w KUL* (t. 12, s. 277–305). Lublin: Wyd. KUL.
- Celińska-Miszczyk, A. (2008). Williama Sterna personalistyczna perspektywa typologiczna. W: P. Francuz, W. Otrębski (red.), *Studia z psychologii w KUL* (t. 15, s. 11–26). Lublin: Wyd. KUL.
- Celińska-Miszczyk A. (2010). Czy Williama Sterna koncepcja osoby ludzkiej jest wciąż inspirująca? W: A. Tokarz (red.), *Wielkie teorie osobowości. Koniec czy początek?*
- Celińska-Miszczyk, A. (2012a). Orientacja na współdziałanie z innymi – zabezpieczanie siebie a wartości realizowane w działaniu. Empiryczne badania studentów. W: B. Bereza, M. Ledwoch (red.), *O jakości życia z perspektywy człowieka zdrowego i chorego* (T. 2) Lublin: CPPP Scientific Press.
- Celińska-Miszczyk, A. (2012b). Współdziałanie warunkiem wolności? Ujęcie W. Sterna (od modelu interakcyjnego do modelu ludzkiego działania). W: Z.B. Gaś (red.), *Człowiek w obliczu zniewolenia. Od zagrożeń do nadziei* (s. 215–234). Lublin: WN Innovatio Press.
- Celińska-Miszczyk, A., Uchnast, Z. (2013). Wartości w działaniu osób o odmiennych typach charakteru. W: Z. Uchnast (red.), *Charakter: Jakość osobowego działania w podejściu teoretycznym i empirycznymi* (s. 157–180). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. ISBN 978-83-7306-638-0
- Deutsch, W. (2008). William Stern. Psychologia wczesnego dzieciństwa do szóstego roku życia. W: H. Lück, R. Miller, G. Sewz-Vosshenrich (red.), *Klasyki psychologii* (s. 145–151). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- De Geus, A. (1997). *The Living Company*. London: Nicholas Brealey.
- Giorgi, A. (1970/2002). *Psychologia jako nauka empiryczna uprawiana z ludzkiej perspektywy. Podejście fenomenologiczne*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Hreciński, P., Uchnast, Z. (2012). Typy charakteru a obraz siebie. *Roczniki Psychologiczne*, 15, 4, 95–115.
- Kamiński, S. (1981). *Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk*. Lublin: TN KUL.
- Kaszewski, C. (2009). William Stern - wrocławski iloraz inteligencji. *Gazeta Wrocławska*, 27.02.2009.
- Klimowicz T. (1920/1926). *Inteligencja dzieci i młodzieży*. Warszawa: Książnica Atlas.

- Koczanowicz-Dehnel, I. (2014). William Stern i jego program psychologii personalistycznej. *Czasopismo Psychologiczne*, 20(2), 229–236.
- Krynicky, J. (2004). *Personalizm Williama Sterna. Personalizm. Prawda-dobro-piękno*, 6, 95–102.
- Lamiell, J. T. (1994). William Stern: More Than «The IQ Guy». W: A. M. Colman (red.), *Companion encyclopedia of psychology* (s. 73–85). London: Routledge.
- Lamiell, J. T. (2003). *Beyond individual and group differences: human individuality, scientific psychology, and William Stern's critical personalism*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Lamiell, J. T. (2010). *William Stern (1871–1938): A brief introduction to his life and works*. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Magnusson, D. (2003). Refleksje nad zagadnieniami metodologicznymi w zakresie badań rozwojowych: dwa przeciwstawne podejścia do badań indywidualnych. W: M. Marszał-Wiśniewska, T. Klonowicz, M. Fajkowska-Stanik (red.), *Psychologia różnic indywidualnych* (s. 142–149). Gdańsk: GWP.
- Müller-Freienfels, R. (1933). *Die Hauptrichtungen der gegenwärtigen Psychologie*. Leipzig: Quelle & Meyer.
- Nuttin, J. (1968). *Struktura osobowości*. Warszawa: PWN.
- Odrzywolski, M. (1939). *Personalizm krytyczny Sterna a pedagogika*. Katowice: Biblioteka Instytutu Pedagogicznego w Katowicach.
- Peterson, Ch., Seligman, M. P. (2004). *Character Strengths and Virtues. A Handbook and Classification*. New York: Oxford University Press.
- Pieter, J. (1966). Nauka o osobowości. *Chowanna*, X (1), 1–39.
- Rowid, H. (1934). *Jednostka a społeczeństwo w wychowaniu współczesnem*. Kraków: KGiW.
- Rubczyński, W. (1929). Krytyczny personalizm Williama Sterna. *Kwartalnik Filozoficzny*, VII, 39–72.
- Schmidt, W. (2000). William Stern oder Streben nach Einheit. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 36(1), 72–74.
- Schmidt, W. (2008). William Stern. Psychologia różnicowa. W: H. Lück, R. Miller, G. Sewz-Vosshenrich (red.), *Klasyki psychologii* (s. 123–129). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Stein, E (Teresa Benedykta od Krzyża) (2000). *Dzieje pewnej żydowskiej rodziny*. Kraków: Wydawnictwo Karmelitów Bosych.
- Stern-Anders G. (1950). Bild meines Vaters. W: W. Stern, *Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage* (s. XXIII–XXXII). Haag: Martinus Nijhoff.
- Stern, W. (1900). *Über Psychologie der individuellen Differenzen: Ideen zu einer differenziellen Psychologie*. Leipzig: Barth.

- Stern, W. (1905). *Helen Keller: Die Entwicklung und Erziehung einer Taubstummblinden als psychologisches, pädagogisches und sprachtheoretisches Problem*. Berlin: Reuther & Reichard.
- Stern, W. (1906/1923). *Person und Sache. System des kritischen Personalismus. Ableitung und Grundlehre des kritischen Personalismus* (t. 1). Leipzig: Barth.
- Stern, W. (1911). *Die differenzielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen*. Leipzig: Barth.
- Stern, C., Stern, W. (1907). Die Kindersprache: eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung. W: W. Stern, C. Stern (red.), *Monographien über die seelische Entwicklung des Kindes* (t. 1). Leipzig: Barth
- Stern, C, Stern, W. (1908). Erinnerung: Aussage und Lüge in der frühen Kindheit. W: W. Stern, C. Stern (red.), *Monographien über die seelische Entwicklung des Kindes* (t. 2). Leipzig: Barth.
- Stern, W. (1914/1930). *Psychologie der frühen Kindheit bis zum sechsten Lebensjahre. Mit Benutzung ungedruckter Tagebücher von Clara Stern*). Leipzig: Quelle & Meyer.
- Stern, W., Stern, C. (1913). *Kritik einer Freudschen Kindes-Psychoanalyse*. W: W. Stern, *Die Anwendung der Psychoanalyse auf Kindheit und Jugend: ein Protest* (s. 14–47). Leipzig: Barth.
- Stern, W. (1918/1923). *Person und Sache. System des kritischen Personalismus. Die menschliche Persönlichkeit* (t. 2). Leipzig: Barth.
- Stern, W. (1920). *Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen und die Methoden ihrer Untersuchung*. Leipzig: Barth.
- Stern, W. (1923). Psychologie der frühen Kindheit und Psychoanalyse. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Jugendkunde*, 24, 282–296.
- Stern, W. (1924). *Person und Sache. System des kritischen Personalismus. Wertphilosophie* (t. 3). Leipzig: Barth.
- Stern, W. (1925). *Anfänge der Reifezeit: ein Knabentagebuch in psychologischer Bearbeitung*. Leipzig: Quelle & Meyer.
- Stern, W. (1926a). *Jugendliche Zeugen in Sittlichkeitsprozessen, ihre Behandlung und psychologische Begutachtung: ein Kapitel der forensischen Psychologie*. Leipzig: Quelle & Meyer.
- Stern, W. (1926b). *Probleme der Schülersauslese*. Leipzig: Quelle & Meyer.
- Stern, W. (1927). Psychologisches und Jugendkundliches vom Ersten internationalen Kongreß für Sexualwissenschaft. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Jugendkunde*, 28, 96–104.
- Stern, W. (1930/1927). Selbstdarstellung. W: C. Murchison (red.), *A history of psychology in autobiography* (s. 335–388). Worcester, MA: Clark University Press.

- Stern, W. (1935/1950). *Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage*. Haag: Martinus Nijhoff.
- Stern, W. (1938). *General psychology from the personalistic standpoint*. New York: Macmillan.
- Tyler, L. E. (1984). *Some neglected insight in personology* (niepublikowany maszynopis). Eugene, OR.
- Uchnast, Z. (2002). Doświadczenie osobowe: przedmiot jakościowej analizy personalistycznej. *Roczniki Filozoficzne*, 5, 5–25.
- Uchnast, Z. (2008). Typy charakteru i ich korelaty osobowościowe w wymiarze współdziałania – zabezpieczanie się. W: B. J. Soiński (red.), *Edukacja: Teologia i dialog. Psychologiczne i pastoralne aspekty kapłaństwa* (t. 5, s. 121–133). Poznań: Wydział Teologiczny UAM.
- Uchnast, Z. (2013). Williama Sterna teoria charakteru: inspiracje do empirycznej weryfikacji jej założeń. W: Z. Uchnast, (red.), *Charakter. Jakość osobowego działania w podejściu teoretycznym i empirycznym* (s. 11–32). Lublin: TNKUL.
- Wulff, D.M. (1999). *Psychologia religii klasyczna i współczesna*. Warszawa: WSiP.
- Wreschner, A. (1913). William Stern: Die differentielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen (recenzja). *Archiv fur gesamte Psychologie*, 26, 6–22.
- Ziemiński, Z. (1923). Personalizm. W: Sterna. *Szkoła Powszechna*, IV, 6–21.

Katarzyna Wac, Adam Biela
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Kultura organizacyjna, kultura prorodzinna a przywiązanie pracownika do firmy

Organizational culture, pro-family culture and commitment to the company

Streszczenie

Celem prezentowanych badań jest określenie zależności między kulturą organizacyjną oraz jej specyficznym aspektem, jakim jest kultura prorodzinna, a typem przywiązania do organizacji. W prezentowanych badaniach odwołano się do koncepcji kultury organizacyjnej Camerona i Quinna oraz do trójczynnikowego modelu przywiązania do organizacji Meyera i Allen. W badaniach, w których uczestniczyło 165 osób (w tym 71 kobiet i 93 mężczyzn) aktywnych zawodowo oraz wychowujących co najmniej jedno dziecko w wieku poniżej 12 lat, zastosowano: *Kwestionariusz oceny kultury organizacyjnej* Camerona i Quinna (2003), *Skalę przywiązania do organizacji* Meyera i Allen (1991) oraz *Skalę kultury organizacyjnej sprzyjającej rozwiązaniom prorodzinnym* Wac (2013).

Stwierdzono silną pozytywną zależność między kulturą prorodziną a przywiązaniem afektywnym do organizacji ($r = .54$) oraz pomiędzy kulturą organizacyjną klanu a przywiązaniem afektywnym do organizacji ($r = .33$). Stwierdzono również wysoką korelację między kulturą organizacyjną klanu a kulturą prorodziną ($r = .48$). Kultura prorodzinna jest istotnie silniej związana z typem przywiązania niż kultura organizacyjna ogólnie ujęta.

Summary

The aim of this study is to determine the relationship between organizational culture and its specific aspect, which is pro-family culture and the type of commitment to the organization. In the present study referred to the concept of organizational culture as proposed by Cameron and Quinn and three-factor model Commitment to the Organization by Meyer and Allen. The study involved 165 people (including 71 women and 93 men) of economically active and raising at least one child under the age of 12 years. The studies use: *Organizational Culture Assessment Questionnaire* Cameron and Quinn (2003), the scale of the *Commitment to the Organization* Meyer and Allen (1991) and the scale of *Pro-family Organizational Culture Scale* Wac (2013).

A strong positive correlation between family-oriented culture and affective commitment to the organization ($r = .54$) and between organizational culture of clan and affective commitment to the organization ($r = .33$). It found also a high correlation between organizational culture of clan and family-oriented culture ($r = .48$). Culture is indeed more closely associated with the type of commitment than generally recognized organizational culture.

Słowa kluczowe: kultura organizacyjna, pomiar kultury prorodzinnej, przywiązanie pracownika do firmy

Keywords: organizational culture, measurement of pro-family organizational culture, commitment to the company

Wprowadzenie

Świadomie zarządzający kierownicy, dla których pracownik jest istotną wartością, oraz zakładający długoterminową współpracę, szczególnie dbają o właściwe relacje i chcą kształtować u podwładnych postawy przynależności do organizacji. Pojawia się jednak pytanie o to, jaka metoda zarządzania będzie skuteczna i pozwoli zbliżyć się do celu ukierunkowanego na kształtowanie u pracownika postawy przynależności do firmy. Ostatnie dekady pokazują, że szczególnym zainteresowaniem cieszą się „miękkie” metody zarządzania, spośród których na pierwszym miejscu wymieniana jest zarządzanie kulturą organizacyjną (Sikorski, 2002). Są badacze, do nich należy m.in. Lidia Zbiegień-Maciąg (1999), uznająca, że przyszłość zarządzania wręcz leży w kulturze organizacji. W jednych z badań, na które powołuje się Agata Stachowicz-Stanusch (2007), wyraźnie widać, iż czynnikiem motywującym młodych, energicznych i zdolnych ludzi do podjęcia pracy były na pierwszym miejscu podzielane przez firmę główne wartości i kultura organizacyjna (58%), a wysokie wynagrodzenie znalazło się na ostatnim miejscu, z wynikiem 23%. Tak więc wartości, a nie pieniądze przyciągają najlepszych pracowników do organizacji.

W przedsiębiorstwach, gdzie przełożeni odznaczają się szczególną wrażliwością na obowiązki rodzinne zatrudnionych pracowników oraz starają się wyjść im naprzeciw, można mówić o nowym wymiarze kultury organizacyjnej – kulturze prorodzinnej. Nie jest to wyraz szczególnego altruizmu i empatii ze strony kadr zarządzających, choć może też nim być, co raczej konieczność poszukiwania nowych dróg kształtowania zaangażowanych, efektywnych i przywiązanych do firm pracowników. Wsparcie takie dotyczy w podobnym stopniu zarówno mężczyzn, jak i kobiet. Ostatnie dekady przyniosły wiele zmian w podziale i zakresie pełnionych ról społecznych (Bańka, 2003).

Prezentowane zatem opracowanie poświęcone jest zagadnieniu związku kultury organizacyjnej z przywiązaniem pracownika do firmy. Ponadto, chcąc pogłębić swoje poszukiwania badawcze, poza zmiennymi, jakimi są: kultura organizacyjna oraz przywiązanie do organizacji, autorzy włączyli trzecią zmienną, którą jest dodatkowy wymiar kultury organizacyjnej – kultura prorodzinna.

Przedmiot niniejszych badań jest problemem ważnym i zarazem interesującym z kilku powodów. Po pierwsze, eksplorując obszar kultury organizacyjnej, badacze poszukują kluczowych jej czynników, które są determinantami sukcesu organizacji (Kwantes i Boglarsky, 2007). Po drugie, do sukcesu firmy niejednokrotnie przyczyniają się oddani pracownicy. Jak podaje Bańka, Bazińska i Wołowska (2002) istnieją liczne dowody na to, że pracownicy z silnie rozwiniętym przywiązaniem afektywnym są bardziej wartościowymi pracownikami (np. pracują więcej i mają lepsze wyniki) niż pracownicy ze słabiej rozwiniętym przywiązaniem emocjonalnym. Po trzecie, współczesny pracownik, którego świadomość w obszarze własnego rozwoju wzrasta, dostrzega, że nie tylko obszar pracy jest

miejszem odczuwania satysfakcji. Dostrzega on, że równie ważnym obszarem, a często nawet ważniejszym jest rodzina, która – podobnie, jak praca – staje się szansą i miejscem do rozwoju i odczuwania satysfakcji, dlatego coraz większe znaczenie mają firmy uwzględniające ważne dla pracownika wartości, a więc prezentujące kulturę organizacyjną prorodzinną, która ułatwia pracownikom angażowanie się w rolę rodzinne.

Kultura organizacyjna

Wśród badaczy, zarówno zajmujących się samą kulturą, jak i kulturą organizacyjną, brak jest zgodności co do rozumienia tego pojęcia. Jak słusznie zauważa Sikorski (2002), definicje kultury organizacyjnej różnią się w zależności od tego, czy dotyczą sposobu działania (definicja Bowera określająca kulturę jako sposób, w jaki wykonujemy rzeczy), czy wzoru myślenia (Geertz mówi o wytwarzaniu znaczeń, a Hofstede o zaprogramowaniu umysłu). Kulturę organizacyjną można także rozpatrywać jako zbiór idei, wartości, wspólnych znaczeń i symboli – ideowe podejście (przykładem takiego ujęcia może być definicja Deshapande i Parasurmana, według których kultura organizacji „polega na niepisanych, postrzeganych często podświadomie zasadach, które wypełniają lukę między tym, co niepisane, a tym, co się rzeczywiście dzieje. Dotyczy ona wspólnych poglądów, ideologii, wartości, przekonań, oczekiwań i norm”). Innym, równie ciekawym i często spotykanym sposobem definiowania jest wskazywanie pewnych zasad czy reguł, jakie odnoszą się do określonych obszarów życia społecznego w organizacji (dobrym przykładem jest definicja Scheina: „zespół rozsądnych reguł postępowania, odkrytych, ustanowionych i rozwiniętych przez grupę, służących do zmagania się z problemem wewnętrznej integracji i zewnętrznym dostosowywaniem, które dzięki wystarczająco dobremu działaniu wytyczają nowym członkom sposób myślenia i odczuwania w aspekcie wspomnianych problemów”). W socjologii i psychologii spotkamy się z niewartościującym sposobem rozumienia, w teorii organizacji zarządzania – wręcz przeciwnie – dominuje ujęcie wartościujące.

Biorąc pod uwagę tak liczne ujęcia i propozycje terminologiczne chciałoby się przyjąć, a może i utworzyć jedną, własną definicję. Mnogość perspektyw skłania jednak bardziej do ogólnego podsumowania, w którym warto zwrócić uwagę na następujące aspekty kultury (Zbiegień-Maciąg, 1999):

1. Kultura mieści się i jest ukryta w sercach oraz umysłach ludzi tworzących organizację – oni, *de facto*, są organizacją.
2. Kultura spaja, tworzy wspólnotę, scala, jednoczy. Podkreśla to, co wspólne.
3. Kultura jest całością ludzkich sposobów życia w grupach, całością stosunków międzyludzkich, postaw, wartości czy przekonań oraz norm. Jest także sposobem poznawania świata oraz reagowania, ponadto przestrzenią do zaspokajania potrzeb bezpieczeństwa, pewności czy komfortu psychicznego.

4. Kultura to proces: trwa, rozwija się, kształtuje się w czasie.
5. Kultura to rodzaj porozumienia między ludźmi, które stwarza miejsce do podtrzymywania określonych zachowań, nawet wtedy, gdy są już one dysfunkcjonalne.

Każda organizacja ma swoją określoną kulturę, która jest jednym z najbardziej scalających daną społeczność elementów. Co więcej, to ona właśnie kształtuje zachowania i oczekiwania osób, mimo że ludzie nie zawsze są tego świadomi. Podobnie uważa Pająk (1996) podkreślając, iż kultura organizacyjna, wraz z całokształtem wartości, norm, sposobów myślenia i zachowania ludzi, jest przede wszystkim spoiwem organizacji. Tworzy ona pewien obraz organizacji, przyczyniając się do jej postrzegania zarówno przez otoczenia bliższe, jak i dalsze.

Z kulturą organizacyjną bezpośrednio wiąże się zagadnienie kultury organizacyjnej prorodzinnej. Dla wielu osób aktywnych zawodowo łączenie obowiązków rodzinnych i zawodowych jest dużym wyzwaniem (Voydanoff, 2005). Dane miejsce pracy może pozytywnie wpływać na godzenie obowiązków zawodowych i rodzinnych u pracownika. Przełożeni, chcąc mieć efektywnych i zaangażowanych pracowników, decydują się na różne działania (np. szkolenia, wyższe wynagrodzenia, dodatkowe niematerialne premie), które mają być gwarantem oddanego, przywiązanego do firmy zespołu pracowników (Borkowska, 1985). Nieliczni tylko przełożeni dostrzegają wartość wspierania swoich pracowników poprzez pomoc w godzeniu ich obowiązków zawodowych z rodzinnymi (Perrone i in., 2009), a więc poprzez tworzenie kultury organizacyjnej prorodzinnej. Do działań prorodzinnych włącza się: wsparcie przełożonego w godzeniu obowiązków zawodowo-rodzinnych pracownika (troska, zainteresowanie, psychiczne wsparcie), alternatywne formy wspierania materialnego członków rodziny pracownika, uwzględniając jednocześnie takie działania, które wiążą się z otrzymaniem wsparcia ze strony pracodawcy w formie pośrednio materialnej (mogą dotyczyć dofinansowań do wyjazdów dzieci, darmowych karnetów czy atrakcyjnych, dodatkowych ubezpieczeń dla członków rodziny), a ponadto możliwość elastycznych godzin pracy, a także wysoki poziom świadomości i promocji wartości rodzinnych przez organizację, jak też inne udogodnienia związane z opieką nad dzieckiem (możliwość wcześniejszego opuszczenia zakładu pracy, bądź niepojawienie się w ogóle z ważnych powodów rodzinnych, niezależnych od pracownika, a związanych bezpośrednio z koniecznością opieki nad dzieckiem).

Przywiązanie do organizacji

Jednym z podstawowych pojęć opisujących relację pracodawca – pracownik jest *przywiązanie do organizacji*. Pierwszym badaczem zajmującym się znaczeniem więzi był Bowlby, znany jako autor teorii przywiązania, opracowanej w latach siedemdziesiątych minionego stulecia (2007). Jego model teoretyczny

odwołuje się do więzi, jakie są tworzone między osobami znaczącymi w okresie dzieciństwa. Kolejni badacze rozbudowywali jego teorię, odnosząc się do różnych typów więzi tworzonych w okresie dorosłości. Innym ważnym badaczem eksplorującym zagadnienie przywiązania jest Proshansky (1983), który zwraca uwagę na przywiązanie nie tyle do osoby, co do miejsca.

Z kolei Johnson (1991, za: Bańka, Bazińska i Wołowska, 2002) zajmował się w swych badaniach problematyką przywiązania w bliskich partnerskich związkach. Odwołując się do głównych komponentów przywiązania wyróżnionych przez Meyera i Allen, nazywa je: przywiązaniem osobistym (tożsamy z przywiązaniem afektywnym w ujęciu Meyera i Allen), przywiązaniem moralnym (w modelu Meyera i Allen – przywiązanie normatywne) oraz przywiązaniem strukturalnym (odpowiada przywiązaniu trwałemu w modelu Meyera i Allen).

W pierwszych latach badań nad przywiązaniem największy wkład przypisuje się Mowdayowi i jego współpracownikom (1982), którzy zdefiniowali przywiązanie do organizacji w kategoriach indywidualnego zaabsorbowania organizacją oraz identyfikacji z nią. W badaniach koncentrowano się wówczas głównie na takich aspektach pracy jak absencja i fluktuacja (Bańka, Wołowska, 2006). Kolejny badacz, którego koniecznie należy wspomnieć w związku z tematem przywiązania do organizacji, jest Howard Becker (1960). W jego ujęciu przywiązanie traktowane było jako tendencja do pozostawania w organizacji ze względu na spostrzegane koszty jej opuszczenia.

Interesujący pogląd przyjęły Frank i Brandstatter (2002) podkreślając, że teoretyczną podstawą wyróżniania opisanych wcześniej wymiarów przywiązania jest motywacja. Odwołując się do klasycznego zróżnicowania motywacji, tj. do motywacji dążenia i motywacji unikania, a więc opierają się na założeniu, że zachowanie człowieka ukierunkowane jest albo na zbliżanie się do bodźców pozytywnych, albo na unikanie bodźców negatywnych. Pierwszy wzorzec zachowania (dążenie) polega na tym, że podmiot przywiązuje się do wybranego obiektu, gdyż dąży do osiągnięcia bodźców pozytywnych wynikających z kontynuowania członkostwa w tym związku (związek romantyczny, związek z organizacją). Drugi wzorzec zachowania (unikanie) polega na powiązaniu z obiektem, ponieważ jest to sposób na unikanie negatywnych bodźców wynikających z ewentualnego przerwania relacji. Podsumowując, komponent osobisty – afektywny przywiązania („chcę”) odpowiada motywacji dążenia, czyli zbliżania się do bodźców pozytywnych (dodatnie stany emocjonalne, możliwość identyfikowania się). Pozytywne stany są osiąganiane, kiedy jest utrzymana więź z danym obiektem. Komponent moralny – normatywny („powinienem”) oraz strukturalny – trwałe („muszę”) odzwierciedlają orientację unikania poprzez włączanie bodźców negatywnych.

Higgins, do którego nawiązują Bańka, Bazińska i Wołowska (2002), znany z teorii standardów regulacji, twierdzi, że poczucie odpowiedzialności, powinności i obowiązki, które definiowane są jako wewnętrzne naciski do ich wypełnienia lub też zobowiązania wobec znaczących osób, reprezentują *ja* powinnościowe

podmiotu. Do *ja* powinnościowego zalicza się cele, które jednostka musi zrealizować oraz standardy, które musi osiągnąć. *Ja* zatem dąży do unikania sytuacji naruszenia powinności. Reasumując, strukturalny – trwały komponent przywiązania („muszę”) i komponent normatywny („powinienem”) są związane z unikaniem negatywnych efektów, tym samym reprezentując relację przywiązanie – unikanie.

Warto w tym miejscu wspomnieć o pojęciu zaangażowania. Nie tylko praktykom, ale również badaczom zdarza się używać zamienne terminów „zaangażowanie” i „przywiązanie do pracy”. Zdaniem Szabowskiej-Walaszczyk (2010) współcześnie najwięcej podstaw do teorii zaangażowania wniósł Wilmar Schaufeli i koncepcję jego uznaje się za najbardziej ugruntowaną. Schaufeli i współpracownicy (2002) zdefiniowali zaangażowanie jako pozytywny stan umysłu odnoszący się do pracy, który jest scharakteryzowany przez wigor, oddanie się pracy, absorpcję i pochłonięcie przez pracę. W tym wypadku wigor oznacza wysoki poziom energii i elastyczność podczas pracy, a także chęć wkładania wysiłku w swoją pracę i wytrwałość w obliczu pojawiających się trudności. Oddanie natomiast cechuje poczucie znaczenia, entuzjazmu, inspiracji, dumy oraz podejście do zdarzeń czy prac w firmie w kategoriach wyzwań, a nie problemów czy trudności. Absorpcja jest pełną koncentracją na pracy, całkowitym pochłonięciem prowadzącym do trudności w oderwaniu się od swojej pracy przez danego pracownika (Chirkowska-Smolak, 2012).

Problem i cel badania

Celem pracy było zbadanie zależności pomiędzy poszczególnymi wymiarami kultury organizacyjnej, z uwzględnieniem kultury prorodzinnej, a konkretnym typem przywiązania do organizacji. Problem pracy jest wyrażony w postaci następującego pytania badawczego: **Czy istnieją wzajemne związki pomiędzy kulturą organizacyjną, kulturą prorodzinną a przywiązaniem pracownika do firmy?** W odpowiedzi na tak postawione pytanie zostały sformułowane następujące hipotezy badawcze:

H.1. Istnieje pozytywny związek pomiędzy wymiarem *klan* kultury organizacyjnej a przywiązaniem afektywnym do organizacji.

H.2. Istnieje negatywny związek pomiędzy wymiarem *klan* kultury organizacyjnej a trwałym przywiązaniem do organizacji.

H.3. Istnieje pozytywny związek pomiędzy wymiarem *klan* kultury organizacyjnej a kulturą prorodzinną.

H.4. Istnieje pozytywny związek pomiędzy kulturą prorodzinną a afektywnym przywiązaniem do organizacji.

H.5. Istnieje pozytywny związek pomiędzy kulturą prorodzinną a normatywnym przywiązaniem do organizacji.

Metody badań

Kwestionariusz badania kultury organizacyjnej K.S. Camerona i R.E. Quinn opracowano na podstawie modelu teoretycznego noszącego nazwę modelu wartości konkurujących (Cameron i Quinn, 2003). Pozwala on na diagnozę firmy w kontekście dwóch wymiarów. Pierwszy wymiar na jednym biegunie grupuje kryteria efektywności podkreślające elastyczność, samodzielność i dynamiczność, na drugim kryteria akcentujące niezmiennność, kontrolę i porządek. Drugi wymiar rozciąga się pomiędzy kryteriami związanymi z orientacją na pozycję zewnętrzną, zróżnicowanie i rywalizację, a kryteriami związanymi z orientacją na pozycję wewnętrzną, jedność i integrację. Wymiary dzielą płaszczyznę na cztery ćwiartki, z których każda opisuje inny zestaw wskaźników efektywności firmy czy organizacji. Ponadto, określają podstawowe wartości służące do oceny organizacji, definiując, co jest postrzegane jako słuszne i właściwe dla danej firmy. Oczywiście, te cztery wartości podstawowe są wzajemnie przeciwstawne bądź ze sobą konkurują oraz uwzględniają najbardziej charakterystyczne dla organizacji cechy: klan, adhokracja, hierarchia i rynek.

Kultura klanu odpowiada przyjaznemu miejscu pracy, w którym ludzie chętnie ze sobą współpracują. Organizacja trwa dzięki lojalności pracowników i przywiązania do tradycji. Obserwuje się wysoki stopień zaangażowania. Organizacja podkreśla długofalowe korzyści z rozwoju osobistego i przywiązuje dużą wagę do spójności i morale. Miarą sukcesu jest rozwój zasobów ludzkich i troska o pracowników. Organizacja wysoko sobie ceni pracę zespołową, uczestnictwo i konsensus.

Kultura adhokracji charakteryzuje organizację, w której panuje dynamika, przedsiębiorczość i kreatywność. Ludzie nie boją się ryzyka. Tym, co zapewnia spójność organizacji, jest chęć eksperymentowania i wprowadzania nowości. Długofalowo organizacja kładzie nacisk na wzrost, podejmowanie wyzwań i pozyskiwanie nowych zasobów. Sukces utożsamia się z oferowaniem unikatowych wyrobów lub usług. Organizacja zachęca do swobody i wykazywania się inicjatywą.

Kultura hierarchii określa bardzo sformalizowane miejsce pracy. Wszystkim, co robią ludzie, rządzą procedury. Najważniejsze jest sprawne funkcjonowanie organizacji. Spójność zapewniają jej formalne przepisy i regulaminy. W dłuższej perspektywie chodzi o stabilność, wydajność i pracę bez zakłóceń. Miarą sukcesu są: pewność dostaw, dotrzymywanie harmonogramów i niskie koszty. Zarządzanie pracownikami skupia się na bezpieczeństwie zatrudnienia, zapewnieniu stałości i przewidywalności.

W kulturze rynku dla organizacji liczą się przede wszystkim wyniki, a główną troską jest realizacja zadań. Ludzie są bardzo ambitni, nastawieni na osiągnięcie celów. Spójność organizacji zapewnia jej ekspansywność i chęć zwyciężania. Głównym przedmiotem troski są reputacja i sukces. W dłuższej perspektywie liczy się konkurencyjność i osiąganie wymiernych celów. Miarą sukcesu jest udział

w rynku i ciągle zdobywanie go. Ważne są konkurencyjne ceny i przeprowadzenie na rynku. Styl zarządzania to promowanie ostrej rywalizacji.

Skala przywiązania do organizacji Meyera i Allen (1991, 1996, 1997). W badaniach posłużono się polską wersją *Skali przywiązania do organizacji* Meyera i Allen w adaptacji Bańki, Wołowskiej i Bazińskiej (2002). Autorzy tej skali wskazują na trzy różne formy przywiązania do organizacji, są to: przywiązanie afektywne, normatywne oraz przywiązanie trwałe. Pierwszy typ przywiązania dotyczy osobistego zadowolenia jednostki, kiedy jej potrzeby są zaspokajane, a oczekiwania spełniane dzięki organizacji. Drugi typ przywiązania najkrócej można opisać jako poczucie obowiązku, powinności czy bycia lojalnym wobec firmy, w której się pracuje. Trzeci, ostatni typ przywiązania rozwija się wtedy, gdy jednostka uznaje, iż koszt odejścia z organizacji jest zbyt duży.

Konkretne przywiązanie do organizacji generuje charakterystyczne zachowania, jakie przejawia pracownik (Bańka, Bazińska, Wołowska, 2002). Liczne dowody wskazują na to, że pracownicy z silnie rozwiniętym przywiązaniem afektywnym są bardziej wartościowymi pracownikami w porównaniu z tymi, u których przywiązanie afektywne jest na niskim poziomie. Przywiązanie normatywne generuje podobne, aczkolwiek słabsze efekty. Najmniejsze profity dla organizacji wiążą się z przywiązaniem trwałym pracownika do firmy. Głównie dlatego, iż pracownicy tacy są gorszymi wykonawcami, nawiązują mniej relacji ze współpracownikami. Ponadto wykazują bardziej dysfunkcyjne zachowania w porównaniu z tymi, których charakteryzuje mniejsze przywiązanie trwałe. Inne cenne wnioski z badań mówią o tym, że typ oraz poziom przywiązania wpływa na absencję oraz tendencje do odejścia, ale także ma związek z punktualnością, chęcią współpracy i podejmowaniem dodatkowych działań.

Skala kultury organizacyjnej sprzyjającej rozwiązaniom prorodzinnym (w skrócie: *Skala kultury prorodzinnej*). Autorzy niniejszej pracy zwracają uwagę na inny, rzadko opisywany w literaturze wymiar kultury, który dotyczy troski ze strony pracodawcy i chęci podejmowania działań o charakterze prorodzinnym wobec pracowników. W oparciu o własne obserwacje, wywiady z osobami zatrudnionymi, ale też zatrudniającymi oraz prace takich badaczy jak: Greenhaus, Beutel (1985), Voydanoff (2004, 2005), Grzywacz (2008), Lachowskiej (2012) stworzono autorską skalę, której celem jest zmierzenie kultury prorodzinnej w różnych firmach. Treść twierdzeń dotyczy różnych form wsparcia, a także postaw, które reprezentuje przełożony i/lub organizacja. Skala składa się z dwudziestu trzech pozycji. Pytania mają charakter zamknięty.

Skala kultury organizacyjnej sprzyjającej rozwiązaniom prorodzinnym (*Skala kultury prorodzinnej*) pozwala ocenić globalny poziom polityki prorodzinnej prezentowanej przez dane firmy, gdyż uwzględnia takie aspekty jak: wsparcie ze strony przełożonego w godzeniu obowiązków zawodowo-rodzinnych, niematerialne formy wsparcia pracownika w formie różnorodnych pakietów socjalnych,

elastyczny czas pracy, świadomość i promocja wartości rodzinnych oraz udogodnienia związane z opieką nad dzieckiem.

Do wyjawienia struktury czynnikowej skali mierzącej kulturę prorodzinną zastosowano analizę czynnikową, którą poprzedził test KMO (potwierdził, że dane można poddać dalszej analizie). Zarówno testy Kaisera, jak i Cattella wykazały, że ma być wyodrębnionych pięć składowych. Początkowe wartości własne pierwszych pięciu składowych, które wynoszą kolejno: 5,88; 2,32; 1,5; 1,29; 1,21, wyjaśniają 61% wariancji. Można zatem stwierdzić, iż na podstawie analizy czynnikowej *Skali kultury organizacyjnej sprzyjającej rozwiązaniom prorodzinnym* wyłoniło się pięć czynników, z których najsilniejszy okazał się pierwszy, gdyż wyjaśnia największy procent wariancji, tj. 29,4%. Natomiast najsłabszym czynnikiem okazał się czynnik piąty, ponieważ wyjaśnia najmniejszy procent wariancji, tj. 6,06 %.

Analizę czynnikową 20 pozycji (z trzech zrezygnowano, gdyż format odpowiedzi był zero-jedynkowy) przeprowadzono, stosując metodę głównych składowych z rotacją typu *Oblimin*, z założeniem, że czynniki są wymiarami jednego konstruktu. Otrzymano pięć czynników o wartości własnej większej niż jeden. Nasilenie czynników liczono jako sumę wszystkich itemów ważonych przez korelację. Z 20 pytań kwestionariusza wybrano twierdzenia, które wykazały wysoką korelację z określonym czynnikiem. Itemy, które wykazały najwyższą korelację z danym czynnikiem, rozstrzygały o nazwie danego czynnika. W wersji ogólnej do pierwszego czynnika zaklasyfikowano sześć itemów (1, 2, 3, 4, 5, 15), do drugiego – cztery itemy (16, 18, 19, 20), do trzeciego – trzy itemy (11, 12, 13), do czwartego – cztery itemy (6, 9, 14, 21), do ostatniego, piątego – trzy itemy (7, 8, 10). Treść oraz ładunki czynnikowe wchodzące w skład poszczególnych czynników przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Macierz ładunków czynnikowych Skali kultury prorodzinnej (SKP)

Macierz modelowa					
	Składowa (ładunki czynnikowe)				
	1	2	3	4	5
2. Zdarza mi się rozmawiać o mojej rodzinie czy dziecku z moim przełożonym	,895				
4. Bez skrępowania nawiązuję do tematów rodzinnych w rozmowach z przełożonym	,857				
15. Czuję się swobodnie, kiedy rozmawiam z moim przełożonym o moich sprawach rodzinnych lub osobistych mających wpływ na moją pracę zawodową	,746				
1. Mój bezpośredni przełożony wie, którzy z pracowników są ojcami lub matkami	,664				
5. Mój przełożony okazuje zrozumienie dla moich spraw rodzinnych mających związek z moją pracą zawodową	,634				
3. Mój przełożony autentycznie troszczy się o to, czy obowiązki związane z pracą zawodową nie kolidują z życiem rodzinnym	,629				

16. Moja firma wspiera wyjazdy wakacyjne dzieci pracowników		,789			
20. Jeśli firma proponuje darmowe karnety czy bilety (kultura, sport) uwzględnia także wszystkich członków rodziny danego pracownika		,773			
18. Moja firma oferuje atrakcyjne ubezpieczenia dla członków rodziny		,693			
19. Pierwszeństwo w ustalaniu terminów urlopów mają pracownicy będący rodzicami		,309			
13. Jestem przekonany, że z ważnych powodów rodzinnych (np. opieka nad dzieckiem) pracodawca zgodziłby się, żebym zaczął lub kończył pracę o innych godzinach			-,840		
12. W razie konieczności, jeśli chciałbym część prac wykonać w domu zamiast w miejscu pracy, mój przełożony pozwoliłby mi na to			-,816		
11. Mój przełożony dostosowuje wymagania w pracy do mojej sytuacji, jeśli w moim życiu rodzinnym pojawiają się ważne sprawy	,398		-,428		
9. Kiedy pracownikowi rodzi się dziecko, otrzymuje od pracodawcy dodatkowe wsparcie finansowego lub inną formę gratyfikacji (np. wyprawkę dla noworodka)				,785	
21. Moja firma organizuje szkolenia dla pracowników w celu podnoszenia ich kompetencji rodzicielskich				,686	
6. Na głównej stronie internetowej czy w biuletynach jest miejsce poświęcone tematyce rodzinnej				,633	
14. Przy dłuższym wyjeździe służbowym mój pracodawca opłaciłby pobyt członków mojej rodziny, aby mogli być ze mną				,626	
7. Pracodawca chętnie daje dodatkowy dzień wolny (bądź dni) pracownikowi (ojcu), któremu rodzi się dziecko					,802
8. W sytuacji nagłego zachorowania mojego dziecka, przełożony nie widziałby problemu, abym otrzymał wolne, by zająć się dzieckiem					,753
10. W sytuacji, kiedy musiałbym wcześniej odebrać dziecko z przedszkola, mój przełożony umożliwiłby mi wcześniejsze opuszczenie pracy			-,359		,494
Metoda wyodrębniania czynników: metoda głównych składowych. Metoda rotacji: <i>Oblimin</i> z normalizacją Kaisera (rotacja osiągnęła zbieżność w 6 iteracjach).					

Czynnik najsilniej powiązany z pozostałymi składowymi to czynnik pierwszy ($r = .09$ – z drugim czynnikiem, $r = .24$ – z trzecim czynnikiem i $r = .23$ – z czwartym, dla piątego czynnika korelacja jest stosunkowo najwyższa, wynosi $r = .33$). Czynnik, który jest najsłabiej powiązany z pozostałymi to czynnik drugi.

Rzetelność podskal

Analiza rzetelności wyłonionych skal wskazuje na ich satysfakcjonującą zgodność wewnętrzną. Poszczególne skale uzyskały względnie wysokie wskaźniki rzetelności. Najwyższą zgodność wewnętrzną uzyskała podskala „wspierający przełożony”, dla której *alfa*-Cronbacha wynosi 0,875. Podskala „elastyczny czas pracy” uzyskała wskaźnik 0,75. Pozostałe trzy podskale osiągnęły wynik powyżej 0,60. Wskaźnik rzetelności *alfa*-Cronbacha dla wyniku ogólnego, do którego wzięto pod uwagę 20 pozycji, wynosi 0,86.

Opis badanych osób

Badaniem zostało objętych 189 osób. Po odrzuceniu kwestionariuszy, w których wystąpiły braki kluczowych informacji bądź zostały nierzetelnie wypełnione, do ostatecznych analiz zakwalifikowano wyniki uzyskane od 165 respondentów (71 kobiet, 93 mężczyzn) w wieku od 24 do 52 lat ($M = 35,32$). Wszystkie osoby biorące udział w badaniu są aktywne zawodowo oraz w większości przypadków, bo w 82,3%, także małżonek jest osobą zatrudnioną. Każdy z respondentów ma co najmniej jedno dziecko poniżej dwunastego roku życia. Bardzo rzadko się zdarzało, aby respondent miał troje (1,2%), bądź więcej (2%) dzieci, które nie przekroczyły dwunastu lat. Najlicniejsza grupa respondentów to osoby z jednym dzieckiem – stanowią połowę badanych (50,3%). Nieco mniej, bo 40%, to respondenci, którzy mają najwyżej dwoje dzieci poniżej dwunastego roku życia.

Kryteria doboru nie były przypadkowe. Badania pokazują, że najbardziej angażujący i wymagający – pod względem opieki nad dziećmi i równoczesnego angażowania się w obowiązki zawodowe – jest okres, kiedy dzieci osób zatrudnionych mają mniej niż dwanaście lat oraz wtedy, kiedy równolegle oboje małżonków jest aktywnych zawodowo (Voydanoff, 2002, za: Lachowska 2012).

Metody opracowywania danych

Do określenia związków pomiędzy poszczególnymi zmiennymi (tj. wymiarami kultury organizacyjnej, czynnikami kultury prorodzinnej oraz składowymi przywiązania organizacyjnego) zastosowano analizę korelacyjną *r*-Pearsona. W pierwszej części zostaną przedstawione korelacje pomiędzy kulturą organizacyjną (klan, adhokracja, rynek, hierarchia) a przywiązaniem do organizacji (przywiązanie afektywne, trwałości, normatywne). W drugiej części zaprezentowane będą związki, jakie zachodzą pomiędzy kulturą organizacyjną (klan, adhokracja, rynek, hierarchia) a kulturą prorodzinną. W trzeciej, ostatniej części, przedstawione będą korelacje pomiędzy kulturą prorodzinną a przywiązaniem do organi-

zacji. Autorzy przyjęli propozycję interpretacji poszczególnych zakresów wartości współczynnika r -Pearsona za Bedyńską i Cypriańską (2013).

Wyniki badań

Związek kultury organizacyjnej z przywiązaniem do organizacji

Do analiz korelacyjnych włączono poszczególne wymiary kultury organizacyjnej, tj. kulturę klanu, adhokracji, rynku i hierarchii, oraz konkretne komponenty składające się na przywiązanie do organizacji, czyli przywiązanie afektywne, trwałości i normatywne. Skorelowano każdy wymiar z każdym komponentem i uzyskano wyniki, które są zaprezentowane w postaci tabeli 2.

Tabela 2. Wartości współczynników r -Pearsona między kulturą organizacyjną a przywiązaniem do organizacji

KULTURA	PRZYWIĄZANIE		
	afektywne	trwałości	normatywne
klanu	,330*	,073	,254**
adhokracji	,027	-,195*	,071
rynku	-,246**	-,146	-,242**
hierarchii	-,114	,152	-,081

* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05 (dwustronnie).

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie).

Związki pomiędzy poszczególnymi wymiarami kultury i komponentami przywiązania występują, choć nie jest ich dużo i nie są szczególnie silne. Korelacja istotna występuje w pięciu przypadkach. Pomiędzy kulturą klanu a przywiązaniem afektywnym występuje istotna korelacja i wynosi $r = ,33$ (gdzie $p < 0,01$), czyli można mówić w tym przypadku o umiarkowanym związku między zmiennymi. Kolejna istotna statystycznie korelacja zachodzi pomiędzy kulturą klanu a przywiązaniem trwałym i wynosi $r = ,254$ (gdzie $p < 0,01$), mówi o związku raczej słabym. W przypadku kultury adhokracji występuje tylko jedna istotna statystycznie korelacja i jest ona dostrzegalna w związku z przywiązaniem trwałym, wynosi $r = -,195$ (gdzie $p < 0,05$). Można zatem stwierdzić, że jest to związek negatywny, a więc przy większym nasileniu kultury adhokracji spada przywiązanie typu trwałego. Zależność ta jest jednak słaba.

Kultura rynku, podobnie jak kultura klanu, pozostaje w związku z przywiązaniem afektywnym oraz przywiązaniem normatywnym, jednak kierunek jest nega-

tywny. Pomiędzy kulturą rynku a przywiązaniem afektywnym występuje istotnie statystycznie związek, bo $r = -,246$ (gdzie $p < 0,01$), jednak siła jego jest słaba. Ponadto kierunek jest ujemny, więc im większe jest nasilenie kultury rynku, tym mniejsze jest przywiązanie o charakterze afektywnym. W przypadku związku pomiędzy kulturą rynku a przywiązaniem normatywnym korelacja wynosi $r = -,242$ (gdzie $p < 0,01$), czyli jest bardzo zbliżona do korelacji między kulturą rynku a przywiązaniem afektywnym. Kierunek jest także ten sam, zatem i siła związku słaba. Nie dostrzeżono żadnych istotnie statystycznie związków pomiędzy kulturą hierarchii a jakimkolwiek typem przywiązania do organizacji.

Związek kultury organizacyjnej z kulturą prorodzinną

Do analiz korelacyjnych włączono poszczególne wymiary kultury organizacyjnej, tj. kulturę klanu, adhokracji, rynku i hierarchii, oraz konkretne komponenty składające się na kulturę prorodzinną, tj. wspierający przełożony, pakiety socjalne, elastyczny czas pracy, promocja wartości rodzinnych, udogodnienia związane z opieką nad dzieckiem. Skorelowano każdy wymiar z każdym komponentem i uzyskano wyniki, które zaprezentowano w tabeli 3.

Tabela 3. Wartości współczynników r -Persona między kulturą organizacyjną a kulturą prorodzinną

	CZ1	CZ2	CZ3	CZ4	CZ5	CZ_WO
Kultura klanu	,408**	,268**	,284**	,389**	,336**	,482**
Kultura adhokracji	,025	-,069	,141	,201**	-,025	,072
Kultura rynku	-,292**	-,232**	-,110	-,228**	-,347**	-,345**
Kultura hierarchii	-,118	-,003	-,235**	-,268**	,008	-,173*

* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05 (dwustronnie).

** Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

Na podstawie wyników zaprezentowanych w tabeli 3 można wnioskować, że istnieje istotna korelacja między każdym z pięciu czynników kultury prorodzinnej a wymiarem kultury organizacyjnej klanu. W przypadku pierwszego czynnika, jakim jest wsparcie ze strony przełożonego, występuje istotna korelacja z kulturą klanu i wynosi $r = ,41$ (przy $p < 0,01$). Jest to najwyższa korelacja z kulturą klanu, w stosunku do pozostałych czynników kultury prorodzinnej, i wskazuje na związek umiarkowany.

Na drugim miejscu pod względem siły korelacji pomiędzy kulturą klanu a kulturą prorodzinną mieści się czynnik czwarty (promocja wartości rodzinnych),

wartość $r = ,39$ (przy $p < 0,01$) informuje o związku umiarkowanym. Na kolejnej pozycji lokuje się czynnik piąty (związany z udogodnieniami opieki nad dzieckiem), gdzie $r = ,34$ (przy $p < 0,01$) wskazuje na związek umiarkowany. Czynnik drugi (pakiety socjalne) i czynnik trzeci (elastyczny czas pracy) mają zbliżone korelacje z kulturą klanu, ich wartości wynoszą kolejno $r = ,27$, $r = ,28$ (przy $p < 0,01$). Korelacje o takich wartościach informują, iż są to związki umiarkowane.

Kultura prorodzinna w ujęciu całościowym, jako czynnik ogólny, najbardziej koreluje z kulturą klanu (w stosunku do pojedynczych korelacji pomiędzy poszczególnymi czynnikami a kulturą klanu) i wynosi $r = ,48$ (gdzie $p < 0,01$); jest to związek umiarkowany.

Związki pomiędzy kulturą adhokracji a kulturą prorodziną prawie nie występują. Tylko w przypadku czynnika czwartego (dotyczy promocji wartości rodzinnych) pojawia się korelacja, która wynosi $r = ,20$ i mówi raczej o słabym związku. Kultura rynku ma związek niemal z każdym czynnikiem kultury prorodzinnej, ale jest to związek negatywny. Korelacje wynoszą od $r = -,23$ (czynnik czwarty) do $r = -,35$ (czynnik piąty). Przy większym nasileniu kultury adhokracji spada kultura prorodzinna. Zależność ta ma jednak charakter związku słabego. Kultura hierarchii, podobnie jak kultura rynku, charakteryzuje się związkiem negatywnym. W przypadku związku z kulturą prorodziną w ujęciu całościowym $r = -,17$, informując o związku bardzo słabym.

Związek przywiązania do organizacji z kulturą prorodziną

Obliczono współczynniki korelacji r -Pearsona pomiędzy czynnikami kultury prorodzinnej a poszczególnymi składowymi przywiązania do organizacji. Wyniki przedstawiono w tabeli 4.

Tabela 4. Związki korelacyjne pomiędzy kulturą prorodziną a przywiązaniem

	CZ1	CZ2	CZ3	CZ4	CZ5	CZ_WO
Przywiązanie afektywne	,392**	,408**	,344**	,354**	,355**	,536**
Przywiązanie trwałości	,008	,242**	-,057	,144	,066	,107
Przywiązanie normatywne	,223**	,315**	,180*	,330**	,289**	,378**

* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05 (dwustronnie).

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie).

Korelacja r -Pearsona pomiędzy przywiązaniem afektywnym a każdą składową kultury prorodzinnej okazała się istotna statystycznie. Między czynnikiem ogólnym kultury prorodzinnej a przywiązaniem afektywnym współczynnik korelacji wynosi $r = ,54$; $p < ,01$. Istnieje silny, dodatni związek pomiędzy obiema zmiennymi-

mi. Wysokim wartościom jednej zmiennej towarzyszą wysokie wartości drugiej: im silniejsze przywiązanie afektywne, tym większe nasilenie kultury prorodzinnej. Pomiedzy poszczególnymi składowymi a przywiązaniem afektywnym współczynnik korelacji wynosi od $r = ,34$ do $r = ,41$; $p < ,01$, wskazując tym samym na istnienie umiarkowanej korelacji oraz dodatniego związku pomiędzy tymi zmiennymi.

Dla przywiązania trwałości i kultury prorodzinnej współczynnik korelacji r -Pearsona okazał się istotny statystycznie tylko w przypadku jednego czynnika, tj. drugiego, który dotyczy pakietów socjalnych, przyjmuje on wartość $r = ,24$; $p < ,01$. Istnieje zatem dodatni, słaby związek pomiędzy tymi zmiennymi.

Trzecia składowa przywiązania do organizacji, tj. przywiązanie normatywne, koreluje pozytywnie (podobnie jak pierwsza składowa – przywiązanie afektywne) ze wszystkimi czynnikami kultury prorodzinnej. Pomiedzy przywiązaniem normatywnym a czynnikiem ogólnym kultury prorodzinnej współczynnik korelacji r -Pearsona wynosi $r = ,38$; $p < ,01$. W związku z tym istnieje umiarkowana, pozytywna korelacja pomiędzy tymi wymiarami. Choć istotny statystycznie, to jednak słaby związek obserwuje się pomiędzy przywiązaniem normatywnym a elastycznym czasem pracy (czynnik trzeci), gdzie $r = ,19$; $p < ,01$. Czynnik czwarty, dotyczący promocji wartości rodzinnych, poza czynnikiem ogólnym, koreluje najsilniej, w stosunku do pozostałych czynników, z przywiązaniem normatywnym, jednak korelacja r -Pearsona równa jest $r = ,33$; $p < ,01$, informując tym samym o istnieniu pozytywnego, umiarkowanego związku pomiędzy tymi zmiennymi.

Dyskusja

Interpretacja pozytywnego związku pomiędzy wymiarem *klan* kultury organizacyjnej a kulturą prorodzinną

Jedną z najważniejszych, potwierdzonych przeprowadzonymi badaniami hipotez jest ta dotycząca związku pomiędzy kulturą klanu a kulturą prorodziną. Szczegółowe wyniki zaprezentowano w tabeli 3. Pokazują one wyraźnie, że istnieje istotna korelacja między każdym z pięciu czynników kultury prorodzinnej a wymiarem kultury organizacyjnej klanu, zatem postawiona hipoteza potwierdziła się. Kultura klanu została już opisana nie tylko w akapitach powyżej, ale także szeroko w rozdziale teoretycznym. Autorzy więc nawiążą tutaj tylko do kultury prorodzinnej.

Przedsiębiorstwa, firmy, dla których ważne są kwestie nie tylko rozwoju zawodowego pracownika, ale także rozwoju i spełniania się w życiu rodzinnym reprezentują kulturę organizacyjną prorodziną. Do charakterystycznych cech takich przedsiębiorstw należą m.in.: wsparcie pracownika ze strony przełożonego w obszarze godzenia obowiązków zawodowych i rodzinnych, pakiety socjalne dla pracowników i członków ich rodziny, promocja wartości rodzinnych, elastyczny czas pracy, udogodnienia związane z opieką nad dzieckiem. Wymienione wyżej

cechy stanowią równoległe pięć czynników uwzględnionych w *Skali kultury organizacyjnej sprzyjającej rozwiązaniom prorodzinnym* (*Skali kultury prorodzinnej*). Z założeń teoretycznych kultury klanu oraz czynników wyżej wymienionych (składających się na kulturę prorodziną) jasno wynika, że mogą istnieć liczne związki, które rzeczywiście w toku analiz statystycznych zostały potwierdzone. Siła ich ma charakter umiarkowany, a jeśli wziąć pod uwagę związek pomiędzy czynnikiem ogólnym (kulturą prorodziną) i kulturą klanu – związek ten jest na granicy związku umiarkowanego i silnego.

Na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić, że nie tylko kultura klanu współwystępuje z kulturą prorodziną, ale również, że cechy kultury klanu są w dużym stopniu zbliżone do cech kultury prorodzinnej. Szczegółne zainteresowanie ze strony przełożonego, troska o podwładnych, ale też troska współpracowników o siebie nawzajem to charakterystyki kultury klanu, a jednak bardzo dobrze oddają kulturę prorodziną organizacji, choć nie wyczerpują jej charakterystyki.

Interpretacja pozytywnego związku pomiędzy kulturą prorodziną a afektywnym przywiązaniem do organizacji

To najważniejsza hipoteza, która może mieć bardzo interesujące implikacje, a która w wyniku przeprowadzonych badań i analiz statystycznych została potwierdzona. Współwystępowanie obu zmiennych generuje bardzo wiele korzyści zarówno dla pracownika, jak i dla pracodawcy.

Korelacja *r*-Pearsona pomiędzy przywiązaniem afektywnym a każdą składową kultury prorodzinnej okazała się istotna statystycznie. Między czynnikiem ogólnym kultury prorodzinnej a przywiązaniem afektywnym współczynnik korelacji jest najwyższy. Istnieje silny, dodatni związek pomiędzy obiema zmiennymi. Wysokim wartościom jednej zmiennej towarzyszą wysokie wartości drugiej: im silniejsze przywiązanie afektywne, tym większe nasilenie kultury prorodzinnej. Pomiędzy poszczególnymi składowymi a przywiązaniem afektywnym związek jest dodatni o umiarkowanej sile.

Jak już wspomniano, przywiązanie afektywne do organizacji jest rodzajem szczególnego zadowolenia po stronie pracownika, poczuciem sprawiedliwości organizacyjnej oraz poczuciem znaczenia miejsca pracy i własnego wkładu w funkcjonowanie organizacji (Meyer, Allen, 1997). Z powyższego opisu wyłania się obraz spełnionego pracownika. Korzyści jednak leżą także po stronie pracodawcy. Pracownik o wysokim poziomie więzi afektywnej z organizacją jest oddanym, lojalnym podwładnym, który jest w stanie poświęcić się bardziej i podjąć dodatkowe działania w miejscu pracy niż pracownik ze słabo rozwiniętym przywiązaniem afektywnym (Shore i Wayne, 1993). Co więcej, osiąga lepsze wyniki, jest mocno zaangażowany i zidentyfikowany z firmą, w której pracuje (Bańka i in., 2002). Niejednokrotnie przełożeni życzyliby sobie, aby ich podwładni rozwinięli ten typ przywiązania.

Jak pokazują wyniki badań przedstawione niniejszej pracy, jednym ze sposobów na rozwinięcie przywiązania typu afektywnego jest stosowanie polityki prorodzinnej. Rozwiązania, które wchodzi w zakres kultury prorodzinnej wiążą się z podjęciem pewnego wysiłku po stronie pracodawcy, jednak wysiłek ten może wygenerować wiele pożądanых zachowań po stronie pracownika. Pracodawca, który z troską odnosi się do swoich podwładnych, jest gotów odpowiedzieć na ich potrzeby i zwraca szczególną uwagę na wsparcie w obszarze godzenia pracy zawodowej i obowiązków rodzinnych, z pewnością może liczyć na lojalnego, zaangażowanego pracownika. Więcej, udogodnienia ze strony pracodawcy, związane opieką nad dzieckiem czy możliwością elastycznych godzin pracy, mogą wpłynąć pozytywnie na realizowanie się pracownika nie tylko w rolach zawodowych, ale także rodzinnych, co z kolei generuje dalsze korzyści. Zadowolony ojciec czy matka są również bardziej zadowolonymi pracownikami. Działania podejmowane po stronie pracodawcy, mające charakter łagodzenia konfliktu praca – dom, wpływają pozytywnie na lepsze funkcjonowanie pracownika nie tylko w obszarze rodzinnym, ale – co istotne dla pracodawcy – także w miejscu pracy. Współwystępowanie, wzajemna pozytywna korelacja obu zmiennych, tj. przywiązania afektywnego i kultury prorodzinnej, jest źródłem swego rodzaju sprzężenia zwrotnego, czy – stosując inne określenie – formą symbiozy, która przynosi obopólną korzyść: pracownikowi i organizacji.

Interpretacja pozytywnego związku kultury prorodzinnej z przywiązaniem normatywnym do organizacji

Trzecia składowa przywiązania do organizacji, tj. przywiązanie normatywne, koreluje pozytywnie (podobnie jak pierwsza składowa – przywiązanie afektywne) ze wszystkimi czynnikami kultury prorodzinnej. Choć nie jest tak ważna z punktu widzenia pracodawcy jak przywiązanie o charakterze afektywnym, to jednak wnosi pewne wartości. To głównych wartości należy przede wszystkim poczucie obowiązku, niekwestionowana lojalność ze strony pracownika w stosunku do organizacji, w jakiej jest zatrudniony. Jak podają Meyer i Allen (1991), jednostka przyjmuje i uznaje, że właściwe jest bycie lojalnym wobec jednej organizacji. Ponadto, pracownik przywiązany normatywnie jest punktualny, odpowiedzialny za innych, chętnie współpracujący. W związku z powyższym autorzy założyli, że istnieje pozytywna korelacja pomiędzy przywiązaniem normatywnym a kulturą prorodzinną, co zostało potwierdzone w toku analiz statystycznych.

Pomiędzy przywiązaniem normatywnym a czynnikiem ogólnym kultury prorodzinnej istnieje umiarkowana, pozytywna korelacja. Można więc zakładać, że lojalny pracodawca, który zachowuje się w sposób odpowiedzialny w stosunku do podwładnych, m.in. poprzez wdrażanie rozwiązań prorodzinnych, będzie sprzyjał rozwojowi przywiązania normatywnego u swoich pracowników. W odpowie-

dzi na lojalne zachowania i postawy ze strony przełożonego pojawią się lojalne, odpowiedzialne zachowania po stronie pracownika.

Weryfikacja wzajemnych pozytywnych związków pomiędzy kulturą prorodziną a przywiązaniem do firmy pokazała, że organizacje dbające o swojego pracownika w szerszym kontekście niż tylko w obszarze życia zawodowego, a więc mające na uwadze jego zobowiązania rodzinne, sprzyjają rozwojowi dwóch typów przywiązania do organizacji – przywiązania afektywnego i normatywnego, które są gwarantem lojalności, zaangażowania i identyfikacji pracownika z celami i misją organizacji.

Stosowanie kultury prorodzinnej to zwrócenie uwagi na ważny, a często zaniebawiany obszar, który generuje wiele korzyści dla pracowników i pracodawców. Dzięki lojalności pracowników, która się wykształciła w odpowiedzi na występowanie kultury prorodzinnej w firmie, może się okazać, że w trudnych dla firmy sytuacjach owa postawa lojalności stanie się „polisą ubezpieczeniową” i w jakimś stopniu zaważy na przetrwaniu organizacji. Należy pamiętać, że organizację tworzą ludzie. Troska zatem o pracowników (ze strony organizacji, głównie ze strony przełożonych) wpływa na postawę podwładnych nie tylko w stosunku do przełożonych, ale do całej organizacji, jak również na stosunki między pracownikami.

Przeprowadzone badania pozwalają też wskazać dodatkowe, ważne obszary analiz. Są to m.in. następujące zagadnienia i pytania:

Czy kultura organizacji zakładu pracy, który jest przyjazny pracownikowi pełniącemu role wychowawcze, wspiera w takim samym stopniu mężczyzn – ojców, jak i kobiety – matki? Czy oferuje takie same czy inne rozwiązania?

Czy kultura organizacyjna firmy, która stosuje rozwiązania prorodzinne, wpływa także na przywiązanie afektywne pracowników, którzy nie są rodzicami?

Czy związek pomiędzy kulturą organizacyjną firmy, która stosuje rozwiązania prorodzinne, a przywiązaniem pracownika do firmy jest moderowany przez staż pracy w danej firmie bądź rodzaj umowy?

Jakie jest podejście do stosowania polityki prorodzinnej w małych i średnich przedsiębiorstwach, a jakie w dużych korporacjach? Czy istnieją różnice i jakiego rodzaju?

Czy stosowanie kultury prorodzinnej wpływa – poza przywiązaniem afektywnym do firmy – na inne, pożądane przez pracodawcę zachowania i postawy prezentowane przez pracownika?

Reasumując, niniejsza praca i wyniki badań dostarczają dowodów na to, że przywiązanie afektywne współwystępuje z kulturą organizacyjną klanu oraz kulturą prorodziną. Jest to bardzo cenna informacja, zwłaszcza dla pracodawców, bo korzyści płynące ze stosowania rozwiązań o charakterze prorodzinnym dla samego pracownika wydają się oczywiste. Stosowanie polityki prorodzinnej jest względnie nowym zjawiskiem, które wzbudza duże zainteresowanie. Konieczne jest dalsze eksplorowanie tego tematu w celu potwierdzenia przedstawionych wniosków, a także w celu odniesienia się innych zmiennych, które w toku bieżą-

cych analiz nie zostały wzięte pod uwagę, a które mogą mieć znaczący wpływ na występowanie zależności badanych w teje pracy.

Literatura

- Allen, N. J., Meyer, J.P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior*, 49, 252–276.
- Bańka, A., Wołowska, A., Bazińska, R. (2002). Polska wersja Meyera i Allen Skali Przywiązania do Organizacji. *Czasopismo Psychologiczne*, 8, 1, 65–74.
- Bańka, A. (2003). *Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy. Psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym*. Poznań: Wydawnictwo PRINT-B.
- Bańka, A. i Wołowska, A. (2006). Zmiana rzeczywistości organizacyjnej a postawy wobec pracy: analiza typów przywiązania do organizacji i zaangażowania w pracę. W: A. Biela, B. Rożnowski i A. Bańka (red.). *Praca i organizacja w procesie zmian*. Poznań: Wydawca Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, 123–139.
- Becker, H. S. (1960). Notes of the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32–42.
- Bedyńska, S., Cypriańska, M. (2013). *Statystyczny drogowskaz 1*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie SEDNO.
- Borkowska, S. (1985). *System motywowania w przedsiębiorstwie*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Bowlby, J. (2007). *Przywiązanie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Cameron, K. S. i Quinn, R. E. (2003). *Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana. Model wartości konkurujących*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Chirkowska-Smolak, T. (2012). Zaangażowanie w pracę w kontekście dopasowania człowieka do pracy. *Czasopismo Psychologiczne*, 18, 2, 185–194.
- Frank, E., Brandstatter, V. (2002). Approach versus avoidance: different types of commitment in intimate relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 2, 208–221.
- Grzywacz, J. G., Carlson, D. S., Shulkin, S. (2008). Schedule flexibility and stress: Linking formal flexible arrangements and perceived flexibility to employee health. *Community, Work & Family*, 11, 2, 199–214.
- Kwantes, C. T., Boglarsky C. A. (2007). Perception of organizational culture, leadership effectiveness and personal effectiveness across six countries. *Journal of International Management*, 13, 204–230.

- Lachowska, B. (2012). *Praca i rodzina, konflikt czy synergia?* Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61–89.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., (1997). *Commitment in the workplace. Theory, research, and application.* Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Mowday, R. T., Porter, L. W., Steers, R. M. (1982). *Organizational linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover.* San Diego, CA: Academic Press.
- Pająk, J. (1996). *Kultura organizacyjna w oświacie. Teoria, praktyka, stymulacja.* Katowice: Śląsk.
- Perrone, K. M., Wright, S. L. i Jackson, Z. V. (2009). Traditional and nontraditional gender roles and work family interface for men and women. *Journal of Career Development*, 36, 8.
- Proshansky, H. M., Fabian, A. K., Kaminoff, R. (1983). Place identity: Physical world socialization of the self. *Journal of Environmental Psychology*, 3 57–83.
- Sikorski, Cz. (2002). *Kultura organizacyjna.* Warszawa: Wydawnictwo C.H. BECK.
- Stachowicz-Stanusch, A. (2007). *Potęga wartości. Jak zbudować nieśmiertelną firmę.* Gliwice: Onepress.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71–92.
- Szabowska-Walaszczyk, A. (2010). Zaangażowanie w pracy i organizacji – przegląd problematyki i narzędzi pomiaru. W: A. M. Zawadzka (red.), *Psychologia zarządzania w organizacji.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 143–169.
- Voydanoff, P. (2004). The effects of work demands and resources on work-to-family conflict and facilitation. *Journal of Marriage and Family*, 66, 2, 398–412.
- Voydanoff, P. (2005). Toward a conceptualization of perceived work-family fit and balance: A demands and resources approach. *Journal of Marriage and Family*, 67, 822–836.
- Wac, K. (2013). *Kultura organizacyjna a przywiązanie pracownika do firmy.* Lublin: KUL (nieopublikowana praca magisterska).
- Wołowska, A., Bańka, A., Bazińska, R. (2010). Wpływ naruszenia kontraktu psychologicznego na zaangażowanie w pracę. Mediacyjna rola klimatu psychologicznego. *Czasopismo Psychologiczne*, 16, 2, 225–235.
- Zbiegień-Maciąg, L. (1999). *Kultura w organizacji. Identyfikacja kultury znanych firm.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Yuri Karandashev

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach,
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu

Poziomowa periodyzacja rozwoju ontogenetycznego

The multi-level dividing the ontogenetic development into periods

Streszczenie

Centralnym zagadnieniem psychologii rozwoju jest periodyzacja ontogenezy. Należy podkreślić, że chodzi w niej nie tylko o wyodrębnienie poszczególnych okresów, ale także o zbudowanie teorii, która by wyjaśniała, dlaczego życie indywidualne dzieli się na etapy w pewien sposób. Autor niniejszego artykułu stoi na stanowisku, że na tak postawione pytanie można odpowiedzieć, odwołując się do tezy mówiącej, iż jedyną przyczyną wyodrębniania się etapów w ontogenezie jest wzrost poziomów organizacji materii żywej. Logikę i założenia tego podejścia przedstawiono w artykule.

Summary

A central problem of development psychology is a division of ontogenesis into periods. It concerns not only to the division of life course in separate periods but first of all to the constructing a theory which would explain why an individual life is divided into periods in a certain way. Author believes the searches for answer will end with the statement that the only cause of dividing the ontogenesis is a building the organization levels of a living matter. Logics and basics of this approach are given in the article.

Słowa kluczowe: poziomowa periodyzacja, ontogeneza, periodyzacja, okresy rozwoju, poziom organizacji, hierarchia poziomów, filogeneza, chronologia rozwoju, granice rozwojowe

Key words: division the development into periods, multi-level dividing development into periods, ontogenesis, periods of development, organization level, level hierarchy, phylogenesis, chronology of development, bounds of development

Wstęp

Poziomą (ściśle: wielopoziomą) będziemy nazywać każdą periodyzację rozwoju, która wiąże okresy rozwojowe z poziomami organizacji materii żywej, natomiast *liniową* (jednopoziomą) każdą periodyzację, która nie zakłada takiego powiązania. Celem niniejszego artykułu jest opis autorskiej ewolucyjnej koncepcji rozwoju ontogenetycznego i jego periodyzacji (Karandashev, 2013), która jest jedyną periodyzacją poziomą.

Historia zagadnienia

Zarysowując historię powstania i teoretyczne podstawy koncepcji, odniesiono się do pięciu następujących kwestii: 1/ idea pochodzenia i rozwoju człowieka zawarta w traktacie „O duszy” Arystotelesa, 2/ pojmowanie ontogenezy jako rezultatu rozwoju filogenetycznego, 3/ definicja pojęcia funkcji wiodącej w modelu rozwoju L.S. Wygotskiego, 4/ poziomowa analiza periodyzacji rozwoju ontogenetycznego, 5/ analiza najbardziej znanych kategoryzacji poziomów organizacji materii żywej.

1. Analiza traktatu „O duszy” Arystotelesa (Karandashev, 2012) pozwala wysnuć wniosek, że podstawą rozważań filozofa jest idea wyrażona słowami: „w następnym jest zawsze zawarte potencjalnie poprzednie” i ich lustrzaną wersją: „poprzednie jest podstawą powstawania następnego”. Z idei gromadzenia „poprzedniego w następnym”, rozwinęła się z jednej strony refleksja nad pochodzeniem organizmów i gatunków, z drugiej zaś analiza rozwoju osobniczego, wyodrębniły się dwie gałęzi: filogeneza i ontogeneza.

Późniejsza biologia, już jako odrębna nauka, skoncentrowała się na procesie filogenezy i zbudowała teorię ewolucyjną, przyjmując za jej podstawę pojęcie gatunku. W oparciu o pojęcie fenotypu, biologia zbudowała drzewo pochodzenia gatunków. Ontogenezą zainteresowała się natomiast psychologia, proponując różne periodyzacje rozwojowe. Oczywiście paraleli filo- i ontogenezy, wskazanej jeszcze przez Arystotelesa, znalazła swoje odzwierciedlenie w teoriach rekapitulacji i, w szczególności, w prawie biogenetycznym Haeckla-Muellera.

2. Zgodnie z prawem Haeckla-Muellera, rozwój ontogenetyczny powtarza w pewnym stopniu rozwój filogenetyczny. I choć ta prawidłowość zauważana była przede wszystkim we wcześniejszych, przeważnie prenatalnych okresach rozwojowych, później odnoszono ją również do okresów postnatalnych, chociaż z mniejszym sukcesem. Ostatecznie jednak prawo biogenetyczne zostało uznane za nienaukowe i odrzucone. Jednak powiązanie dwóch rodzajów rozwoju: filo- i ontogenezy – pozostało przedmiotem badań i rozważań, w szczególności w pracach A.N. Sewertsowa.

Dlaczego próba uzależnienia ontogenezy od filogenezy okazała się nieudana? – Przyczynę można widzieć w ograniczeniu zakresu badań. Powiązanie między filogenezą a ontogenezą analizowano w badaniach nad zmianami morfologicznymi i nie wychodzono poza ich obszar. Nie wzięto pod uwagę, że rozwój każdego organizmu nie ogranicza się tylko do zmian w obrębie cech morfologicznych, a zbudowanie periodyzacji ontogenezy wymaga odniesienia do wszystkich poziomów organizacji materii żywej. Biologia rozwinęła badania na poziomie genetycznym, kierując swoją uwagę na początki ontogenezy.

3. Zagadnienie periodyzacji ontogenezy postnatalnej zostało postawione przez L.S. Wygotskiego, który twierdził, że rozwój psychiczny ma swoją własną naturę i nie redukuje się do innych form rozwoju. Jego myśl nie znalazła swojej kontynuacji i nie mogła wpłynąć na psychologię rozwojową. Analiza teorii L.S. Wygotskiego (Karandashev, 2011) pokazała, że zaproponowana przez niego periodyzacja rozwoju mieści się w obszarze rozważań pedagogicznych, a zatem nie ma znaczenia naukowego. Teorię rozwoju zaproponowaną przez L. S. Wygotskiego można uznać za liniową, w rozumieniu przywołanym na początku niniejszego opracowania. Teoria ta wprowadza jednak bardzo ważny element, bez którego nie powstałaby poziomowa periodyzacja rozwoju. Chodzi o pojęcie *wiodącej funkcji rozwoju*, która pobudza już istniejące funkcje psychiczne i przeprowadza je na nowy poziom. Ta idea była niewątpliwym rozwinięciem schematu rozwoju zaproponowanego przez Arystotelesa.

4. Liniowe periodyzacje rozwoju postnatalnego powstawały od dawna, jeszcze w refleksji przednaukowej. Życie człowieka w sposób naturalny dzieliło się na okresy i ten fakt odzwierciedlał się w jego opisach. Z biegiem czasu etapowość rozwoju stała się przedmiotem dociekań naukowych i samodzielnym przedmiotem badań (Liberska, 2011). Analiza koncepcji i periodyzacji rozwoju, w opracowaniu autora niniejszego artykułu (Карандашев, 1997), oparta o książkę A. Flammera (1988), pokazała, że można je uporządkować według założeń zaprezentowanych w dalszej części.

Początki periodyzacji to jej tradycyjne ujęcie, wykorzystujące za podstawę układ „podmiot-otoczenie”, które ujawnia się, z jednej strony, w endogenetycznych teoriach rozwoju (wcześniejsze teorie dojrzewania, A. Gesell, H. Werner, A. Buseman i późniejsze odmiany) i, z drugiej, w egzogenetycznych teoriach (wczesny behawioryzm, B. Skinner, S. Bijou i D. Baer, R. Sears i późniejsze odmiany).

Wyczerpawszy możliwości układu „podmiot-otoczenie”, psychologia rozwoju zwróciła się w stronę zróżnicowania zjawisk psychicznych. Pierwszy był kierunek psychoanalityczny (S. Freud, E. Erikson, K. Rogers i inni), drugi to nurt kognitywistyczny (J. Piaget, L. Kohlberg, K. Fischer, R. Case, D. Klahr i inni), trzeci – kierunek socjalizacji (L.S. Wygotski, A. Wallon, A.N. Leontiew, D.B. Elkonin, L.I. Bożowicz, M.I. Lisina i inni), czwarty – kierunek społeczno-ekologiczny (U. Bronfenbrenner, K. Riegel, A.W. Piotrowski i inni), piąty – kierunek samorozwoju (R. Lerner, personalna kontrola rozwoju, krytyczne zdarzenia życiowe, i inni)

i szósty – kierunek systemowy, próbujący połączyć wszystkie aspekty rozwoju w całość (Karandashev, 1993). Słowo „próbujący” jest tutaj kluczowe; podkreśla ono, że niemożliwa jest integracja istniejących koncepcji i periodyzacja rozwoju z wykorzystaniem środków tradycyjnej psychologii (Карандашев, 1987). Potrzebne jest wyjście poza nią.

Wobec braku jednolitej koncepcji i periodyzacji rozwoju, coraz większej siły i znaczenia nabiera kierunek empiryczny, podejście pragmatyczne. Przedmiotem badań psychologii rozwojowej czyni on zmiany zachodzące w czasie oraz ich charakterystykę (Карандашев, 1997) i stawia proste pytania: co się zmienia? jak się zmienia? dlaczego się zmienia? w jakim kierunku się zmienia? Wydaje się, pytania ważne i potrzebne w planie badawczym. Jednak kierunek ten, z założenia fenomenologiczny, odrzuca budowanie jakichkolwiek koncepcji i periodyzacji.

Przeprowadzona analiza wybranych teorii i periodyzacji rozwoju, świadczy o tym, że żadna z tych koncepcji, żadna periodyzacja nie uwzględnia jako swej podstawy poziomów organizacji materii żywej. Innymi słowy, żadna z nich nie może być odniesiona do kategorii poziomowych. Oczywiście, w wielu koncepcjach znajdujemy pewne do nich odwołania, jednak w istocie nie są to poziomy organizacji, także nie są to poziomy organizacji materii żywej, nadto obecność tych nawiązań nie skutkowała opracowaniem schematów periodyzacji rozwoju. W przypadku nurtu fenomenologicznego – wychodzi on w ogóle poza naukowe pojmowanie świata, negując samą konieczność wyjaśnienia rozwoju.

5. Zagadnienie współzależności różnych poziomów organizacji układu nerwowego zainteresowało neurofizjologów i psychiatrów już na początku wieku XX (E. Kretschmer, E. Edinger i inni). Odwołując się do praw sformułowanych przez E. Kretschmera (Выготский, 1984), L.S. Wygotski wyjaśniał rozwój dziecka w pierwszym roku życia. Badania z początku XX wieku nie przyniosły propozycji periodyzacji ontogenezy, jednak pojęcie poziomu organizacji, choć używane w odniesieniu do układu nerwowego, jednak istniało. Dalszy rozwój tego kierunku pozwolił zgromadzić wiele danych na temat poziomów organizacji życia w ontogenezie, ale nie przyniósł postnatalnej periodyzacji rozwoju.

Jeśli chodzi o poziomy organizacji życia w filogenezie, najbardziej popularny jest podział na poziomy następujące: atomowy, molekularny, biomolekularny, organelowy, komórkowy, tkankowy, organowy, systemowy, organizmowy, populacyjno-gatunkowy, biogeocenotyczny, ekosystemowy i poziom biosfery. Za podstawę tej hierarchii przyjmuje się pojęcie biosystemu, który określa się jako ekosystem, czyli wspólnotę organizmów żywych, środowisko ich przebywania i układ więzi, realizujący wzajemną wymianę substancji i energii. Innymi słowy, podłożem jest gatunkowe, czyli filogenetyczne kryterium życia.

Uznając istnienie tego podziału, pozwolimy sobie jednak się nie zgodzić z podejściem filogenetycznym, a zamiast niego przyjąć kryterium ontogenetyczne. Każdy z nas jest nosicielem życia, które powstaje w chwili poczęcia i kończy się w chwili śmierci. Wspólnota żywych organizmów, sama w sobie, nie rodzi się i nie

umiera, natomiast rośnie lub zmniejsza swoją liczebność, w zależności od liczby urodzeń i śmierci jednostek tworzących tę wspólnotę. Dlatego poziomów organizacji życia indywidualnego trzeba szukać nie we wspólnotach jednostek, a w samej jednostce. Tym bardziej, że psychologia bada nie rozwój wspólnot, a rozwój jednostek.

Gatunkowe podejście do podziału filogenezy na poziomy organizacji życia pozwoliło natomiast precyzyjnie sformułować główne założenie wyjaśniające strukturę hierarchii. Zgodnie z nim, na każdym poziomie organizacji mamy do czynienia z systemem, który składa się z podsystemów poziomu poprzedniego i jednocześnie jest podsystemem kolejnego systemu, następującego po nim w hierarchii. Stąd wynika, że hierarchia poziomów organizacji jest *gęsta*, co oznacza, że między sąsiadującymi w niej poziomami nie da się ulokować jakiegoś poziomu pośredniego.

Reasumując przedstawione rozważania, należy zauważyć, że wszystkie elementy niezbędne do zbudowania poziomej periodyzacji rozwoju były obecne we wcześniejszych, omawianych koncepcjach. Pierwsza wersja poziomej periodyzacji została zaproponowana przez autora tego artykułu (Карандашев, 1981) w roku 1981, co świadczy o sprzyjających już wówczas warunkach historycznych, merytorycznych. Dodajmy jednak, że rozwój nauki i kierunki tego rozwoju określa także ogólny obowiązujący paradygmat, konstytuowany przez jej wiodących przedstawicieli, instytucje i tradycje (Карандашев, 2012).

Podstawy teoretyczne

W tej części artykułu odniesiono się do trzech kwestii, są to: 1/ analiza poziomu organizacji jako przyczyny wyłonienia się okresu rozwojowego, 2/ budowanie chronologii rozwoju ontogenetycznego, 3/ opis poziomej periodyzacji rozwoju ontogenetycznego.

1. Poziomy organizacji życia mogą być rozpatrywane w dwóch płaszczyznach: filogenetycznej i ontogenetycznej. Pierwsza nie jest przedmiotem niniejszej analizy, można powiedzieć, że jest nieinteresująca, ponieważ, mówiąc obrazowo, w dzisiejszym naszym organizmie nie ma już tej ryby, która kiedyś wyszła na ziemię, żeby stać się człowiekiem. Przedstawiona koncepcja dotyczy wyłącznie poziomów organizacji indywidualnego życia. Za podstawowe przyjęto twierdzenie, że *pojawienie się każdego nowego poziomu organizacji życia skutkuje nowym okresem rozwojowym*. Przy tym trzeba podkreślić, że pojawienie się poziomu organizacji należy traktować jako przyczynę, a okres rozwojowy jako skutek, tylko taki kierunek zależności jest właściwy.

Istotę tego założenia przedstawia poniższa tabela, w której podane są kolejno: a) numer porządkowy poziomu organizacji (1 odpowiada początkowi życia), b) nazwa poziomu organizacji, c) podstawowe cechy poziomu, d) formacja poziomu

jako jego element bazowy, e) zdefiniowanie formacji przez odniesienie do formacji poprzedniego poziomu organizacji, f) naczelna funkcja poziomu, przetwarzająca poprzednią formację w następną, g) wyjaśnienie istoty naczelnej funkcji, h) okres rozwojowy, odpowiadający danemu poziomowi organizacji, i) określenie wieku, w którym odbywa się przejście do nowego poziomu organizacji i pojawia się odpowiedni okres rozwojowy.

Tabela 1. Empiryczne charakterystyki przejścia od poziomów organizacji do okresów rozwojowych

nr	Poziom organizacji	Cechy poziomu	Formacja poziomu	Definicja formacji	Naczelna funkcja	Objaśnienie funkcji	Okres rozwojowy	Początek okresu
0	cytologiczny	komórka nosicielem DNA	gameta	cytologiczna konfiguracja DNA	replikacja	reprodukcja DNA	gametogeneza	-
1	genetyczny	dziedziczny układ organizmu	zygota	genetyczna konfiguracja gamet	rekombinacja	wymiana genami	mejoza	0,0 g.
2	morfologiczny	somatyczna struktura organizmu	tkanka	morfologiczna konfiguracja komórek	konformacja	wzajemne układanie	histogeneza	18,7 g.
3	fizjologiczny	wymienne procesy organizmu	interakcja	fizjologiczna konfiguracja tkanek	regulacja	chemiczne oddziaływanie	embriogeneza	3,9 dn.
4	interocepcyjny	ukształtowanie organów wewnątrz ciała	reakcja	interocepcyjna konfiguracja interakcji	innerwacja	nerwowe upośrodkowanie	organogeneza	2,3 tyg.
5	propriocepcyjny	odzwierciedlenie układu szkieletowo-mięśniowego	refleks	propriocepcyjna konfiguracja reakcji	koordynacja	współużywanie organów ciała	systemogeneza	2,2 mies.
6	sensoryczny	bezpośrednie odzwierciedlenie otoczenia	lokus*	sensoryczna konfiguracja refleksów	lokalizacja	znalezienie miejsca	noworodkowość	0,0 mies.
7	percepcyjny	obraz jednego zjawiska na tle drugiego	obiekt	percepcyjna konfiguracja lokusów	identyfikacja	zestawienie obiektów	niemowlęstwo	1,6 mies.
8	atrybucyjny	przypisywanie właściwości obiektom	sytuacja	atrybucyjna konfiguracja obiektów	reprezentacja	budowanie sytuacji	wczesne dzieciństwo	8,1 mies.
9	kognitywny	odzwierciedlenie otoczenia z obcego punktu widzenia	pozycja	kognitywna konfiguracja sytuacji	racjonalizacja	uzasadnienie pozycji	późne dzieciństwo	2,8 lat
10	instytucjonalny	prawa i obowiązki podmiotu społecznego	osobowość	instytucjonalna konfiguracja pozycji	personalizacja	kształtowanie „ja”	dorosłość	11,5 lat

* *Locus* – ‘miejsce’ (łac.), tutaj to obraz punktowego obiektu cechującego się położeniem w przestrzeni i modalnością.

Do określenia każdego z wymienionych w powyższej tabeli okresów rozwojowych można by użyć nazw ściśle powiązanych z nazwą poziomu organizacji (na przykład *noworodkowość* zastąpić terminem *sensogeneza*). Jednak, aby ułatwić rozumienie, wykorzystano istniejące już nazwy okresów rozwojowych. Wyszczególnione w tabeli okresy rozwojowe traktowane są jako naczelne (podstawowe), gdyż każdy z nich odpowiada jednemu, określone mu poziomowi organizacji.

2. W celu zbudowania chronologii rozwoju i pokazania relacji między poziomami organizacji i okresami rozwojowymi posłużono się macierzą kwadratową, której kolumny reprezentują poziom organizacji, a wiersze – okresy rozwojowe.

Tabela 2. Macierz kwadratowa

poziomy > okresy v	i-1	i
i-1	$(i-1)/(i-1)$	$(i-1)/i$
i	$i/(i-1)$	i/i

Komórki leżące po przekątnej – „lewa góra – prawy dół”: $(i-1)/(i-1)$ oraz i/i – obrazują to, co przedstawiono w poprzednim punkcie niniejszych rozważań – przejście z każdego nowego poziomu organizacji do odpowiedniego okresu rozwojowego. Po zwiększeniu liczby kolumn i wierszy macierzy do 11, można byłoby ująć w niej całość materiału zaprezentowanego w tabeli 1.

Celem macierzy kwadratowej jest pokazanie, w jakich wzajemnych relacjach znajdują się sąsiednie poziomy organizacji i okresy rozwojowe. Po pierwsze, prawa górna komórka, zdefiniowana jako $(i-1)/i$, nie ma wypełnienia merytorycznego (treściowego), bowiem okresowi rozwojowemu $i-1$ nie można przypisać żadnego poziomu organizacji. Stąd wynika, że sens merytoryczny mogą mieć jedynie komórki macierzy, należące do jej dolnego trójkąta, czyli pod przekątną, górny trójkąt zostaje pusty, czyli nierealizowany.

Po drugie, lewa dolna komórka macierzy (reprezentowana jako $i/(i-1)$ i określająca strukturę okresu rozwojowego i) na poziomie organizacji $i-1$, może przyjąć dwie wartości. Pierwsza to 0 – oznacza, że poziom organizacji i nie „współdziała” z poziomem rozwoju $i-1$. Druga to 1 – wskazuje, że poziom organizacji i „współdziała” z poziomem $i-1$. Powyższe przedstawiono w postaci macierzy (tabela 3).

Tabela 3. Rozdwojenie okresu naczelnego

poziomy > okresy v		i-1	i
i-1		$(i-1)/(i-1)$	
i	i1	$i/(i-1)=0$	i/i
	i2	$i/(i-1)=1$	

Jak widać, naczelny okres rozwojowy i , w związku z brakiem lub obecnością w nim poprzedniego poziomu organizacji i , rozdwa się na dwa podokresy, odpowiednio: $i1$ oraz $i2$. Ta reguła rozdwojenia odnosi się jednak nie tylko do okresu naczelnego, a również do każdego jego podokresu.

Rozszerzając analizę na 5 poziomów, otrzymujemy formalną periodyzację rozwoju, ujętą w poniższej tabeli.

Tabela 4. Formalna periodyzacja rozwoju

poziomy > okresy Ū		Jed. wzg.	Granice prenat.	Granice postnat.	1	2	3	4	5
1		1	1(0,0g)	1(0,0m)	v(1,1)				
2	21	2	2(18,7g)	2(1,6m)	v(1,2)	v(2,1)			
	22	2	3(2,3d)	3(4,9m)	v(1,3)				
3	31	311	4	4(3,9d)	4(8,1m)	v(1,4)	v(2,2)	v(3,1)	
		312	4	5(7,0d)	5(1,2l)	v(1,5)			
	32	321	4	6(10,1d)	6(1,8l)	v(1,6)	v(2,3)		
		322	4	7(13,3d)	7(2,3l)	v(1,7)			

4	41	411	4111	8	8(2,3t)	8(2,8l)	v(1,8)	v(2,4)	v(3,2)	v(4,1)			
			4112	8	9(3,2t)	9(3,9l)	v(1,9)						
		412	4121	8	10(4,1t)	10(5,0l)	v(1,10)	v(2,5)					
			4122	8	11(5,0t)	11(6,1l)	v(1,11)						
	42	421	4211	8	12(5,9t)	12(7,2l)	v(1,12)	v(2,6)	v(3,3)				
			4212	8	13(6,8t)	13(8,3l)	v(1,13)						
		422	4221	8	14(7,7t)	14(9,3l)	v(1,14)	v(2,7)					
			4222	8	15(8,6t)	15(10,4l)	v(1,15)						
5	51	511	51111	16	16(2,2m)	16(11,5l)	v(1,16)	v(2,8)	v(3,4)	v(4,2)			
			51112	16	17(2,6m)	17(13,7l)	v(1,17)						
			5112	51121	16	18(3,0m)	18(15,8l)	v(1,18)			v(2,9)		
				51122	16	19(3,5m)	19(18,0l)	v(1,19)					
		512	51211	16	20(3,9m)	20(20,2l)	v(1,20)	v(2,10)			v(3,5)		
			51212	16	21(4,3m)	21(22,3l)	v(1,21)						
			5122	51221	16	22(4,7m)	22(24,5l)	v(1,22)				v(2,11)	
				51222	16	23(5,1m)	23(26,7l)	v(1,23)					
	52	521	52111	16	24(5,5m)	24(28,8l)	v(1,24)	v(2,12)	v(3,6)		v(5,1)		
			52112	16	25(6,0m)	25(31,0l)	v(1,25)						
			5212	52121	16	26(6,4m)	26(33,1l)	v(1,26)				v(2,13)	
				52122	16	27(6,8m)	27(35,3l)	v(1,27)					
		522	52211	16	28(7,2m)	28(37,5l)	v(1,28)	v(2,14)				v(3,7)	
			52212	16	29(7,6m)	29(39,6l)	v(1,29)						
			5222	522121	16	30(8,0m)	30(41,8l)	v(1,30)					v(2,15)
				52222	16	31(8,5m)	31(44,0l)	v(1,31)					

Legenda: g – godziny, d – dni, t – tygodnie, m – miesiące, l – lata

Prawa część tabeli pokazuje strukturę poziomów organizacji w odniesieniu do każdego okresu rozwojowego (v to formy rozwojowe), a lewa – zróżnicowanie okresów rozwojowych. Część środkowa, przedstawia chronologię rozwoju.

Przy budowaniu przedstawionej w tabeli 4 struktury przyjęto, po pierwsze, założenie, że uwzględnienie (dodanie) nowego (kolejnego) poziomu organizacji zwiększa długość danego okresu rozwojowego, w porównaniu z poprzednim. Po drugie, stwierdzono, że nie ma podstaw do różnicowania rozmiarów kolejnych przejść (etapów) w ramach wyodrębnionych poziomów, przyjęto, że są one równe. Po trzecie, w ramach każdego poziomu organizacji jako mnożnik zwiększający długość okresu rozwojowego przyjęto liczbę 2. Z tego wynika, że długości sąsiednich okresów naczelných pozostają w stosunku do siebie w proporcji 1:4.

W kolumnie „Jed. wzg.”, czyli „jednostki względne”, została podana długość każdego okresu rozwojowego w jednostkach względnych. Za jednostkę przyjęto tu długość okresu rozwojowego poziomu pierwszego. Odpowiednio zatem: w przypadku dwóch poziomów organizacji mamy 2 jednostki, w przypadku trzech – 4, czterech – 8, pięciu – 16. Jest to podstawowa skala oparta na względnych jednostkach pomiaru zachodzących zmian (o czym pisał L.S. Wygotski, krytykując istniejące periodyzacje).

Żeby przetworzyć tę względną skalę rozwojową na chronologię wyrażoną w jednostkach czasu (zegara atomowego), trzeba określić wartość jednostki względnej. Okres prenatalny, jak pokazuje przedstawiona powyżej periodyzacja formalna, obejmuje pięć poziomów organizacji. Liczba względnych jednostek długości dla całego tego okresu jest równa sumie wartości wskazanych w kolumnie „jednostki względne”, co daje 341 jed. wzg. Okres prenatalny, od chwili poczęcia do pojawienia się na świecie, obejmuje 266 dni. Dzieląc długość okresu prena-

talnego (tj. 266) przez liczbę jednostek względnych (341), otrzymuje się wartość jednostki względnej wyrażoną w jednostce czasu: $p = 266/341 = 0,78$ **dnia**. Umożliwia to określenie długości każdego okresu rozwojowego – długość tę oblicza się mnożąc wartość jednostki względnej (0,78 dnia) przez liczbę tych jednostek przypisanych danemu okresowi, a w dalszej kolejności ustalenie granic prenatalnych (ich wartości podano w tabeli 4, w kolumnie oznaczonej: „granice prenat.”).

Te same operacje należy powtórzyć w odniesieniu do okresu postnatalnego. Liczba zawartych w nim poziomów organizacji również wynosi 5 (nie biorąc pod uwagę poziomów organizacji dla okresu prenatalnego). Punktem wyjściowym na skali czasu jest w tym przypadku fakt urodzenia dziecka. Natomiast za punkt końcowy należy przyjąć wiek przejścia od dzieciństwa do dorosłości (tj. 11,5 lat), ponieważ końca dorosłości nie można określić na skali czasu. Wartość jednostki względnej dla okresu postnatalnego oblicza się, dzieląc długość dzieciństwa (wyrażoną w dniach – 4140 dni) przez liczbę jednostek względnych dla czterech poziomów (równą 85): $p = 4140/85 = 48,7$ **dni** = **1,62 mies.** Ustalenie wartości jednostki względnej pozwala określić długość danego okresu (według formuły opisanej dla okresu prenatalnego), a w konsekwencji ustalić postnatalne granice rozwojowe (ich wartości podano w tabeli 4, w kolumnie oznaczonej: „granice postnat.”)

Na zakończenie należy odnieść się jeszcze do dwóch kwestii. Po pierwsze, przedstawiona koncepcja periodyzacji ontogenezy składa się w istocie z dwóch periodyzacji: prenatalnej i postnatalnej, jednak należy zaznaczyć, że tworzą one spójną, nieprzerwaną hierarchię. Wprowadzony podział wewnętrzny można by uznać za wadę koncepcji, jednak autor nie widzi możliwości całkowitego zintegrowania obu periodyzacji. Należy też wziąć pod uwagę samo przejście od rozwoju prenatalnego do postnatalnego, związane z zakończeniem systemogenezy, która obejmuje długo trwający proces zmian morfologicznych i fizjologicznych.

Druga kwestia dotyczy granic chronologicznych ontogenezy, obliczonych teoretycznie, jakkolwiek z odwołaniem do empirii. Gdyby te dane były rezultatem badań empirycznych, podana zostałaby niewątpliwie ocena statystyczna zmienności wartości średnich.

3. Trzeci element, składający się na prezentację poziomowej periodyzacji rozwoju ontogenetycznego, to charakterystyka konkretnych poziomów organizacji i okresów rozwojowych (tabela 5).

Tabela 5. Merytoryczna periodyzacja rozwoju

Numer	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PO-ZIOM	cytologiczny	genetyczny	morfológiczny	fizjologiczny	interocepcyjny	propriocepcyjny	senso-ryczny	percepcyjny	atrybucyjny	kognitywny	instytucjonalny
FOR-MACJA	gameta	zygota	tkanka	interakcja	reakcja	refleks	lokus	obiekt	sytuacja	pozycja	osobowość
0: gameto-geneza	0/1: replikacja										
1: mejoza 0,0 g.	0/2: koniugacja 0/3: crossin-gover	1/1: rekombinacja									
2: histogeneza 18,7 g.	0/4: ...	1/2: segmentacja 1/3: agregacja	2/1: konformacja								
3: embriogenez 3,9 dn.		1/4: ...	2/2: akomodacja 2/3: asymilacja	3/1: regulacja							
4: organo-geneza 2,3 tyg.			2/4: ...	3/2: afere-ncja 3/3: eferen-ncja	4/1: inner-wacja						
5: systemo-geneza 2,2 mies.				3/4: ...	4/2: akceptacja 4/3: motywacja	5/1: koordynacja					
6: noworodkowość					4/4: ...	5/2: orientacja 5/3: nawigacja	6/1: lokalizacja				
7: niemowlęstwo						5/4: ...	6/2: rozpoznanie 6/3: powtórzenie	7/1: identyfikacja			
8: wczesne dzieciństwo							6/4: rozumienie 6.5: adresacja 6/6: imitacja 6.7: zastąpienie	7/2: sygnifikacja 7/3: symbolizacja	8/1: reprezentacja		

9: późne dzieciń- stwo							6.8: ...	7/4: apercep- cja	8/2: uświado- mienie	9/1: racionali- zacja	
								7.5: wyobra- żenie			
								7/6: odzwier- ciedlenie	8/3: intelligen- cja		
								7/7: myślenie			
10: doro- słość								7/8: autono- mizacja	8/4: samowy- różnienie	9/2: samo- aktuali- zacja	10/1: perso- nalizacja
								7/9: personi- fikacja			
								7/10: samo- -orien- tacja	8.5: samo- określenie		
								7/11: samode- termina- cja			
								7/12: samo- uświado- mienie	8/6: samo- utwier- dzenie		
								7/13: samood- niesienie		9/3: samoreali- zacja	
								7/14: samopo- twierdze- nie	8.7: samoroz- wój		
								7/15: samo- udosko- nalenie			

Przedstawiona w powyższej tabeli merytoryczna periodyzacja rozwoju ontogenetycznego ma postać skróconą (ramy artykułu uniemożliwiają prezentację rozwiniętej formy). W górnych początkowych wierszach tabeli (nagłówki tabeli) podane są numery i nazwy poziomów organizacji, a zarazem nazwy ich formacji. W pierwszej kolumnie podano natomiast numery i nazwy naczelných okresów rozwojowych, określając też ich początek w skali czasu. Wzdłuż przekątnej podane są w tabeli numery naczelných funkcji rozwoju i numery oraz nazwy funkcji wiodących, tj. reprezentatywnych dla danej funkcji naczelnej. Tabela 5 ukazuje zróżnicowanie wewnętrzne naczelných okresów rozwojowych. Szczegółowy opis poziomów i strukturę okresów naczelných przedstawiono poniżej.

Konfiguracja poziomów i struktura okresów naczelných

Zaprezentowane poniżej analizy pokazują zależność struktury każdego naczelnego okresu rozwojowego od układu poziomów organizacji, charakteryzującego dany okres i jego podokresy.

Pierwszy poziom organizacji – *genetyczny* następuje po *cytologicznym*. Jego podstawę stanowi genetyczna integracja układów cytologicznych (formacja *gameta*) w układ genetyczny (formacja *zygota*). Temu procesowi przypisano naczelną funkcję określoną jako *rekombinacja*, której istota polega na budowaniu powiązań genetycznych w strukturze zygoty. Genetycznemu poziomowi organizacji odpowiada naczelny okres rozwojowy zwany *mejozą* (wiek: 0,0 godzin).

Przypisana poziomowi cytologicznemu naczelną funkcja – *rekombinacja*, jest reprezentowana przez dwie funkcje wiodące: w pierwszej połowie mejozy występuje *koniugacja*, gdy układy cytologiczne nie są jeszcze afiliowane w genetyczne (wiek: 0,0 godzin), a w drugiej połowie – jest to *crossing-over*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy cytologiczne współdziałają z genetycznymi (wiek: 9,4 godziny).

Poziom drugi organizacji – *morfologiczny* pojawia się po *genetycznym*. Jego podstawę stanowi morfologiczna integracja układów genetycznych, mających postać zygoty (formacja *zygota*), w układ morfologiczny reprezentowany formacją *tkanka* komórkowa. Procesowi temu przypisywana jest naczelną funkcja nazwana *konformacją*, której istota polega na budowaniu powiązań morfologicznych w strukturze tkanki. Morfologicznemu poziomowi organizacji odpowiada okres naczelny zwany *histogenezą* (wiek: 18,7 godzin).

Na poziomie genetycznym *konformacja* reprezentowana jest w pierwszej połowie histogenezy przez funkcję wiodącą: *segmentację*, gdy układy genetyczne nie są jeszcze afiliowane w morfologiczne (wiek: 18,7 godzin), a w drugiej połowie przez *agregację*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy genetyczne współdziałają z morfologicznymi (wiek 2,3 dnia).

Trzeci poziom organizacji – *fizjologiczny* – następuje po *morfologicznym*. Jego podstawę stanowi fizjologiczna integracja układów morfologicznych (formacja: *tkanka* komórkowa) w układ fizjologiczny (formacja: *interakcja*). Procesowi temu odpowiada funkcja naczelną, określona jako *regulacja*, której istota polega na budowaniu więzi fizjologicznych w strukturze tzw. *interakcji*. Fizjologicznemu poziomowi organizacji odpowiada okres naczelny zwany *embriogenezą* (wiek 3,9 dni).

Na poziomie morfologicznym funkcja *regulacja* w pierwszej połowie embriogenezy – reprezentowana jest przez funkcję wiodącą: *akomodację*, gdy układy morfologiczne nie są jeszcze afiliowane w fizjologiczne (wiek: 3,9 dni), a w drugiej połowie przez *asymilację*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy morfologiczne współdziałają z fizjologicznymi (wiek: 10,1 dni).

Czwarty poziom organizacji – *interocepcyjny* – występuje po *fizjologicznym*. Jego podstawę stanowi interocepcyjna integracja układów fizjologicznych (formacja: *interakcja*) w układ interocepcyjny (formacja: *reakcja*). Naczelną funkcją tego procesu jest *innerwacja*, polegająca na budowaniu więzi interocepcyjnych w strukturze *reakcji*. Interocepcyjnemu poziomowi organizacji odpowiada okres naczelny zwany *organogenezą* (wiek: 2,3 tyg.).

Na poziomie fizjologicznym funkcja *innerwacja* reprezentowana jest w pierwszej połowie organogenezy przez funkcję wiodącą: *aferentacja*, wówczas układy

fizjologiczne nie są jeszcze afiliowane w interocepcyjne (wiek: 2,3 tyg.), a w drugiej połowie przez *eferentację*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy fizjologiczne współdziałają z interocepcyjnymi (wiek: 5,9 tyg.).

Piąty poziom organizacji – *propriocepcyjny* – pojawia się po *interocepcyjnym*. Jego podstawę stanowi propriocepcyjna integracja układów interocepcyjnych (formacja: *reakcja*) w układ propriocepcyjny, reprezentowany przez formację *refleks*. Naczelną funkcją tego procesu jest *koordynacja*, polegająca na budowaniu więzi propriocepcyjnych w strukturze formacji (*refleks*). Propriocepcyjnemu poziomowi organizacji odpowiada okres naczelną zwany *systemogenezą* (wiek: 2,2 mies.).

Na poziomie interocepcyjnym funkcja *koordynacja* reprezentowana jest w pierwszej połowie systemogenezy przez funkcję wiodącą: *akceptacja*, wówczas układy interocepcyjne nie są jeszcze afiliowane w propriocepcyjne (wiek: 2,2 mies.), a w drugiej połowie przez funkcję określoną jako *motywacja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy interocepcyjne współdziałają z propriocepcyjnymi (wiek 5,5 mies.).

Szósty poziom organizacji to poziom *sensoryczny*, w hierarchii następuje po *propriocepcyjnym*. Jego podstawę stanowi sensoryczna integracja układów propriocepcyjnych (formacja *refleks*) w układ sensoryczny, reprezentowany przez formację *lokus*. Naczelną funkcją tego procesu jest *lokalizacja*, która polega na budowaniu więzi sensorycznych w postaci lokusu jako obiektu punktowego. Sensorycznemu poziomowi organizacji odpowiada okres naczelną, określony terminem *noworodkowość* (wiek: 0,0 mies.).

Na poziomie propriocepcyjnym funkcja *lokalizacja* reprezentowana jest w pierwszej połowie okresu noworodkowego przez funkcję wiodącą *orientacja*, gdy układy propriocepcyjne nie są jeszcze afiliowane w sensoryczne (wiek: 0,0 mies.), a w drugiej połowie przez funkcję *nawigacja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy propriocepcyjne współdziałają z sensorycznymi (wiek: 0,8 mies.).

Siódmy poziom organizacji – *percepcyjny* – wyłania się z poziomu *sensorycznego*. Jego podstawę stanowi percepcyjna integracja układów sensorycznych (formacja *lokus*) w układ percepcyjny, reprezentowany przez formację *obiekt*. Naczelną funkcją poziomu percepcyjnego jest *identyfikacja*, która polega na budowaniu więzi percepcyjnych w postaci obiektu. Percepcyjnemu poziomowi organizacji odpowiada okres naczelną zwany *niemowlęstwem* (wiek: 1,6 mies.).

Na poziomie sensorycznym funkcja *identyfikacja* reprezentuje się: w pierwszej połowie niemowlęstwa – funkcją wiodącą *rozpoznanie*, gdy układy sensoryczne nie są jeszcze afiliowane w percepcyjne (wiek: 1,6 mies.), a w drugiej połowie przez funkcję określoną jako *powtórzenie*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy sensoryczne współdziałają z percepcyjnymi (wiek 4,9 mies.).

Ósmy poziom organizacji – *atrybucyjny* – następuje po *percepcyjnym*. Jego istotą jest atrybucyjna integracja układów percepcyjnych, reprezentowanych przez formację *obiekt*, w układ atrybucyjny, reprezentowany przez formację *sytuacja*. Funkcją naczelną jest tu tzw. *reprezentacja*, polegająca na budowaniu więzi

atrybucyjnych w sytuacji poznawczej osoby. Atrybucyjnemu poziomowi organizacji odpowiada okres naczelný zwany *wczesnym dzieciństwem* (wiek: 8,1 mies.).

Na poziomie percepcyjnym funkcja naczelná (*reprezentacja*) w pierwszej połowie wczesnego dzieciństwa przyjmuje postać *sygnifikacji* (funkcja wiodąca), wówczas układy percepcyjne nie są jeszcze afiliowane w atrybucyjne (wiek: 8,1 mies.), a w drugiej połowie – *symbolizacji*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy percepcyjne współdziałają z atrybucyjnymi (wiek: 1,8 lat).

Na poziomie sensorycznym funkcja *sygnifikacji* reprezentowana jest w pierwszej ćwierci wczesnego dzieciństwa przez wiodącą funkcję: *rozumienie*, wtedy układy sensoryczne nie są jeszcze afiliowane w percepcyjne (wiek: 8,1 mies.), a w drugiej połowie przez funkcję, którą jest *adresacja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy sensoryczne współdziałają z percepcyjnymi (wiek 1,2 lat).

Na poziomie sensorycznym funkcja *symbolizacja* reprezentowana jest w trzeciej ćwierci wczesnego dzieciństwa przez funkcję wiodącą *imitacja*, gdy układy sensoryczne nie są jeszcze afiliowane w percepcyjne (wiek: 1,8 lat), a w czwartej ćwierci przez funkcję *zastąpienie*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy sensoryczne współdziałają z percepcyjnymi (wiek: 2,3 lat).

Dodajmy, że autor prezentowanej koncepcji, w opracowaniu z 2003 r. (Карандашев, 2003), odniósł się do naczelných okresów postnatalnych (noworodkowego, niemowlęstwa i wczesnego dzieciństwa), poddając je analizie pod kątem form zachowań przejawianych na każdym z tych etapów rozwoju. Od roku, w którym książka została napisana, nastąpiły pewne zmiany w podejściu poziomowym, zmienił się sposób patrzenia na relacje zachodzące między funkcjami wiodącymi. Świadczy to o rozwoju teorii poziomowej. Pokazanie kierunku tych zmian, z odwołaniem do literatury, wykracza jednak poza ramy niniejszego artykułu.

Poziom dziewiąty organizacji nazywany jest *kognitywnym*. Wyłania się z poziomu *atrybucyjnego*. Istotą poziomu dziewiątego jest kognitywna integracja układów atrybucyjnych, reprezentowanych formacją *sytuacja*, w układ kognitywny, reprezentowany formacją *pozycja*. Procesowi temu przypisana jest naczelná funkcja: *racjonalizacja*, polegająca na budowaniu sieci kognitywnych z pozycji poznawczej jednostki. Kognitywnemu poziomowi organizacji odpowiada okres naczelný zwany *późnym dzieciństwem* (wiek: 2,8 l.). Trzeba podkreślić, że nie istnieje średni okres między wczesnym i późnym dzieciństwem, ponieważ kognitywny poziom organizacji następuje po atrybucyjnym bez jakiegokolwiek etapu pośredniego.

Na poziomie atrybucyjnym funkcja *racjonalizacja* reprezentowana jest w pierwszej połowie późnego dzieciństwa (*okres przedszkolny*) przez funkcję wiodącą: *uświadczenie*, gdy układy atrybucyjne nie są jeszcze afiliowane w kognitywne (wiek: 2,8 lat), a w drugiej połowie (*okres wczesnoszkolny*) przez funkcję *inteligencja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy atrybucyjne współdziałają z kognitywnymi (wiek: 8,8 lat).

Na poziomie percepcyjnym funkcja *uświadomienie* reprezentowana jest w pierwszej połowie *okresu przedszkolnego* przez funkcję wiodącą, którą jest *apercepcja*, gdy układy percepcyjne nie są jeszcze afiliowane w atrybucyjne (wiek 2,8 lat), a w drugiej połowie przez funkcję *wyobrażenia*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy percepcyjne współdziałają z atrybucyjnymi (wiek 5,0 lat).

Na poziomie sensorycznym funkcja *apercepcja* przejawia się w pierwszej ćwierci okresu przedszkolnego jako *dyslokacja*, gdy układy sensoryczne nie są jeszcze afiliowane w percepcyjne (wiek 2,8 lat), a w drugiej ćwierci jako *dyspozycja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy sensoryczne współdziałają z percepcyjnymi (wiek 3,9 lat).

Na poziomie sensorycznym funkcja *wyobrażenie* przejawia się w trzeciej ćwierci okresu przedszkolnego jako funkcja wiodąca: *rekonstrukcja*, gdy układy sensoryczne nie są jeszcze afiliowane w percepcyjne (wiek 5,0 lat), a w czwartej ćwierci jest to *interpretacja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy sensoryczne współdziałają z percepcyjnymi (wiek 6,1 lat).

Na poziomie percepcyjnym funkcja *inteligencja* reprezentowana jest w pierwszej ćwierci *okresu wczesnoszkolnego* przez funkcję wiodącą nazwaną *odzwierciedleniem*, gdy układy percepcyjne nie są jeszcze afiliowane w atrybucyjne (wiek 7,2 lat), a w drugiej ćwierci przez *myślenie*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy percepcyjne współdziałają z atrybucyjnymi (wiek 9,3 lat).

Na poziomie sensorycznym funkcja *odzwierciedlenie* przejawia się w pierwszej ćwierci okresu wczesnoszkolnego jako *konkretyzacja*, gdy układy sensoryczne nie są jeszcze afiliowane w percepcyjne (wiek 7,2 lat), a w drugiej ćwierci jako *systematyzacja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy sensoryczne współdziałają z percepcyjnymi (wiek 8,3 lat).

Na poziomie sensorycznym funkcja *myślenie* przejawia się w trzeciej ćwierci okresu wczesnoszkolnego jako *abstrahowanie*, gdy układy sensoryczne nie są jeszcze afiliowane w percepcyjne (wiek 9,3 lat), a w czwartej ćwierci jest to *konceptualizacja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy sensoryczne współdziałają z percepcyjnymi (wiek 10,4 lata).

Dziesiąty poziom organizacji – *instytucjonalny* – wyłania się z poziomu *kognitywnego*. Istotą poziomu dziesiątego jest integracja układów kognitywnych, reprezentowanych przez formację *pozycja*, w układ instytucjonalny, reprezentowany przez formację *osobowość*. Naczelna funkcja – *personalizacja* – polega na budowaniu „ja” społecznego. Instytucjonalnemu poziomowi organizacji odpowiada okres naczelny zwany *dorobnością* (wiek 11,5 lat).

Na poziomie kognitywnym funkcja *personalizacja* przejawia się w pierwszej połowie *dorobności* jako *samoaktualizacja*, gdy układy kognitywne nie są jeszcze afiliowane w instytucjonalne (wiek 11,5 lat), a w drugiej połowie jako *samorealizacja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy kognitywne współdziałają z instytucjonalnymi (wiek 28,8 lat).

Na poziomie atrybucyjnym funkcja *samoaktualizacja* reprezentowana jest w pierwszej ćwierci dorosłości (*okres młodzieńczy*) przez *samowyróżnienie*, gdy układy atrybucyjne nie są jeszcze afiliowane w kognitywne (wiek 11,5 lat), a w drugiej ćwierci (*wczesna dorosłość*) przez *samookreślenie*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy atrybucyjne współdziałają z kognitywnymi (wiek 20,2 lat).

Na poziomie percepcyjnym funkcja *samowyróżnienie* przejawia się w pierwszej połowie okresu młodzieńczego jako *autonomizacja*, gdy układy percepcyjne nie są jeszcze afiliowane w atrybucyjne (wiek 11,5 lat), a w drugiej połowie jako *personifikacja*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy percepcyjne współdziałają z atrybucyjnymi (wiek 15,8 lat).

Na poziomie percepcyjnym funkcja *samookreślenie* reprezentowana jest w pierwszej połowie wczesnej dorosłości przez *samoorientację*, gdy układy percepcyjne nie są jeszcze afiliowane w atrybucyjne (wiek 20,2 lat), a w drugiej połowie przez *samodeterminację*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy percepcyjne współdziałają z atrybucyjnymi (wiek 24,5 lat).

Na poziomie atrybucyjnym funkcja *samorealizacja* przejawia się w trzeciej ćwierci dorosłości (*średnia dorosłość*) jako *samoutwierdzenie*, gdy układy atrybucyjne nie są jeszcze afiliowane w kognitywne (wiek 28,8 lat), a w czwartej ćwierci (*późna dorosłość*) jako *samorozwój*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy atrybucyjne współdziałają z kognitywnymi (wiek 37,5 lat).

Na poziomie percepcyjnym funkcja *samoutwierdzenie* reprezentowana jest w pierwszej połowie średniej dorosłości przez funkcję wiodącą: *samouświadomienie*, gdy układy percepcyjne nie są jeszcze afiliowane w atrybucyjne (wiek 28,8 lat), a w drugiej połowie przez *samoodniesienie*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy percepcyjne współdziałają z atrybucyjnymi (wiek 33,1 lat).

Na poziomie percepcyjnym funkcja *samorozwój* przejawia się w pierwszej połowie późnej dorosłości jako *samopotwierdzenie*, gdy układy percepcyjne nie są jeszcze afiliowane w atrybucyjne (wiek 37,5 lat), a w drugiej połowie jest to *samoudoskonalenie*, gdy afiliacja już nastąpiła i układy percepcyjne współdziałają z atrybucyjnymi (wiek 41,8 lat).

Inwolucja poziomów i okres starzenia się

Pojęcie ontogenezy odnosi się do całego okresu rozwojowego, znajdującego się między poczęciem i śmiercią. Podlega on wewnętrznemu podziałowi na okres rozwoju oraz okres inwolucji. Czym jest okres rozwoju, pokazano w niniejszym opracowaniu. Pozostaje zatem pytanie o istotę inwolucji. Można powiedzieć, że inwolucja to rozpad poziomów organizacji, a zatem jakby powrót do poprzednich okresów rozwojowych.

Jest oczywiste jednak, że regresywny przebieg zmian nie oznacza prostego przechodzenia do wcześniejszych okresów rozwojowych. Inwolucja to rozwój

wsteczny, naznaczony procesami zanikania, rozpadu, dezintegracji, a nie rośnięcia. Na tego rodzaju zmianach polega proces starzenia się. Przyczyną starzenia się jest nie tyle brak możliwości dalszego rozwoju, uwarunkowany różnymi czynnikami (to byłaby najlepsza opcja starości), ale przede wszystkim brak możliwości utrzymania się na osiągniętym poziomie organizacji.

Zakończenie

Omówiona w niniejszym artykule poziomowa periodyzacja rozwoju ontogenetycznego w sposób istotny różni się od tradycyjnych, liniowych periodyzacji. Nie tylko dzieli ona życie człowieka na okresy rozwojowe, ale również wyjaśnia, dlaczego muszą być podzielone akurat w ten sposób. Bierze za podstawę poziomy organizacji materii, które odnoszą się do życia człowieka, i z nich wyprowadza podział na okresy rozwojowe.

Przedstawiona periodyzacja może się wydać zaskakująca, zbyt prosta albo zbyt złożona. Mniej istotne jest jednak to, jak się ją postrzega, ważne natomiast, by była prawidłowa, by adekwatnie opisywała ten fragment rzeczywistości, do którego się odnosi. Nie można wykluczyć, że gdyby opracował ją już Arystoteles, historia rozwoju psychologii przebiegałaby inaczej.

Bibliografia

- Flammer, A. (1988). *Entwicklungstheorien: Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung*. Bern-Goettingen-Toronto-Seattle.
- Karandaschew, Ju. (1993). *Lebensspannenpsychologie: Theoretische Einfuehrung, Oder das funktional-stadiale Modell der psychischen Entwicklung des Menschen*. Hansisches Verlagskontor, Luebeck.
- Karandashev, Yu. (2011). Metateoria rozwoju L.S. Wygotskiego: opis formalny. *Horyzonty Psychologii*, nr 1. Wydawnictwo: Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie, s. 37–60
- Karandashev, Yu. (2012). Traktat O duszy. Rozwój czy pochodzenie? *Horyzonty Psychologii*, nr 2. Wydawnictwo: Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie, s. 57–73
- Karandashev, Yu. (2013). *Ewolucyjna koncepcja i periodyzacja rozwoju ontogenetycznego*. Bielsko-Biała: Karandashev, <https://sites.google.com/site/yurikarandashev/>.
- Liberska, H. (2011) Teorie rozwoju psychicznego. W: Trempała J. (red). *Psychologia rozwoju człowieka*. PWN.

- Выготский, Л.С. (1984). *Собрание сочинений*. Том 4. Детская психология. М.: Педагогика.
- Карандашев, Ю.Н. (1981). *Как дети понимают взрослых*. Минск: Изд-во БГУ.
- Карандашев Ю.Н. (1989). *Развивающиеся роботы будущего*. Минск: Вышэйшая школа.
- Карандашев Ю.Н. (1997). *Психология развития: Часть 1: Введение: Учебное пособие*. Минск: Карандашев.
- Карандашев Ю.Н. (1997). *Психология развития: Часть 2: Общая теория систем*. Минск: Карандашев.
- Карандашев Ю.Н., Ховер Ю. (2003). *Диагностика нервно-психического развития в раннем детстве*. Минск: Карандашев.
- Карандашев Ю.Н. (2012). *Предмет, содержание и структура психологической науки*, [в:] *Психосфера*: Выпуск шестой, Е.Е.Сапогова (ред.). ТулГУ, Тула.

Sprawozdanie z obrad ogólnopolskiej konferencji naukowej na temat: NOWE WYZWANIA PROFILAKTYKI (Lublin, 26–27 maj 2015 rok)

Celem konferencji była wymiana doświadczeń badaczy i praktyków zajmujących się działaniami profilaktycznymi w różnych środowiskach i na rzecz różnych odbiorców.

Narastające w ostatnich latach niepokojące zjawiska społeczne, dehumanizacja relacji międzyludzkich, kwestionowanie obowiązujących dotychczas wartości, ról i wzorców czy manipulacje faktami i pojęciami sprawiają, iż człowiek staje się coraz mniej dojrzały (tzw. nastolatyzacja dorosłych), zatracza zdolność odróżniania realnego świata od rzeczywistości wirtualnej, lekceważy faktyczne zagrożenia, sterowany jest przez osoby i środowiska wpływu, a przez to coraz bardziej zdezorientowany w świecie. Uciekając przed swoimi słabościami i lękami, poszukując oparcia i bezpieczeństwa, nie mając jednoznacznych wartości i nie odnajdując czytelných drogowskazów, sięga po działania, które zamiast ratunku niosą zniszczenie.

Biorąc za punkt odniesienia wskazane uwarunkowania, założono, że celem konferencji będzie prezentacja poglądów na temat miejsca i roli profilaktyki w całości kształcie życia człowieka, omówienie sukcesów i zagrożeń związanych z działaniami profilaktycznymi w odniesieniu do różnych odbiorców, ponadto wymiana doświadczeń w projektowaniu, realizacji i ewaluacji wieloprofilowych oddziaływań profilaktycznych oraz prezentacja dobrych praktyk w tym obszarze.

Tradycyjnie już konferencja miała charakter interdyscyplinarny. Do udziału w niej zaproszono badaczy i praktyków z zakresu psychologii, pedagogiki, socjologii, filozofii, prawa, nauk medycznych itd.

Obrady plenarne skupione były wokół następujących obszarów tematycznych:

- CO SIĘ DZIEJE W PROFILAKTYCE? (prowadzący: ks. prof. dr hab. Marian Stepulak)
- WYZWANIA PROFILAKTYKI (prowadzący: prof. dr Robert Porzak)
- Praca w sekcjach koncentrowała się na następujących tematach:
- ŚWIAT REALNY – ŚWIAT WIRTUALNY (prowadząca: prof. dr hab. Wioletta Tuszyńska-Bogucka)
- NA OBRZEŻACH SPOŁECZEŃSTWA (prowadzący: prof. dr hab. Marian Stepulak)
- WYCHOWANIE BUDUJĄCE SIŁĘ (prowadząca: prof. dr hab. Lidia Łysiuk)

- W PUŁAPCE HAZARDU (prowadzący: prof. dr hab. Wioletta Tuszyńska-Bogucka)
- PROFILAKTYKA A ZDROWIE (prowadzący: ks. prof. dr hab. Marian Z. Stepulak)
- PROFILAKTYKA W SZKOLE (prowadzący: dr Małgorzata Sitarczyk)

W ramach konferencji zrealizowana została także sesja studencka pt. STU-DENCKIE POSZUKIWANIA (prowadząca: dr Marta Pawelec) oraz 8 warsztatów dla praktyków.

Łącznie w konferencji aktywnie uczestniczyło 196 osób z 38 instytucji/uczelni/ośrodków naukowo-badawczych. W ramach konferencji odbyły się łącznie 2 sesje plenarne, 6 tematycznych, 1 studencka, 8 warsztatów. Szczegółowy program konferencji w załączeniu.

Konferencja została uhonorowana szeregiem ważnych patronatów:

- Ośrodka Rozwoju Edukacji
- Wojewody Lubelskiego – pana Wojciecha Wilka
- Marszałka Województwa Lubelskiego – pana Sławomira Sosnowskiego
- Arcybiskupa Diecezji Lubelskiej
- Prezydenta Miasta Lublin – dra Krzysztofa Żuka
- Lubelskiego Kuratora Oświaty – pana Krzysztofa Babisza
- Prezesa Zarządu Radia Lublin – pana Andrzeja Szwabe.

Patronat medialny nad konferencją sprawowało Radio Lublin.

W rozważaniach konferencyjnych ustalono, iż zmieniające się warunki życia dzieci i młodzieży niosą za sobą szereg nowych wyzwań. Dla sprostania im konieczne jest zaangażowanie placówek naukowo-badawczych, gdyż wiele zjawisk wymaga wypracowania nowych profesjonalnych rozwiązań. Przyszłość mają metody pracy z młodzieżą oparte na badaniu zapotrzebowania i uwzględniające współczesne teorie naukowe. Konieczne jest też łączenie doświadczeń praktyków z kierunkami badań naukowych. Efektem tego procesu powinno być powstanie skutecznych działań wychowawczych i programów profilaktycznych.

INFORMACJE DLA AUTORÓW

„Horyzonty Psychologii” (HP) są psychologicznym czasopismem naukowym, wydawanym przez Wyższą Szkołę Ekonomii i Innowacji w Lublinie. Celem czasopisma jest informowanie o współczesnym stanie wiedzy teoretycznej i wynikach badań empirycznych, a także promocja twórczych idei badawczych. HP składają się z następujących działów:

- a) rozprawy i artykuły naukowe,
- b) materiały, recenzje, sprawozdania,

Rozprawy i artykuły naukowe mogą mieć charakter zarówno teoretyczny jak i przeglądowy. Mogą też stanowić opis badań empirycznych. Promujemy opisy osiągnięć wdrożeniowych. Tekst wraz z tabelami, wykresami, zdjęciami, streszczeniami i spisem literatury nie powinien przekraczać arkusza wydawniczego. Rozprawy mogą być bardziej obszerne. Każdy artykuł jest oceniany przez 2 anonimowych recenzentów – znawców tematu. Wraz z decyzją Redakcji Autor otrzyma kopię obu recenzji. Może też otrzymać sugestie na temat proponowanych zmian w tekście.

Tłumaczenia artykułów naukowych muszą być zgodne z oryginałem obcojęzycznym. Potrzeba jest zgoda autora i redakcji zagranicznej na druk w HP. Preferowane są tematy atrakcyjne, twórcze i nowatorskie.

Materiały, recenzje, sprawozdania. Materiały to teksty, które nie mieszczą się w wyżej wspomnianych kategoriach, a ze względu na ich inspirujący lub nowatorski charakter są warte opublikowania w HP. O ich objętości oraz recenzowaniu każdorazowo decyduje Redakcja. Recenzje dotyczą aktualnych publikacji w języku polskim i językach obcych. Recenzje nie mogą przekraczać 10 stron. Sprawozdania ze zjazdów, narad, sympozjów, seminariów i warsztatów powinny się mieścić w granicach 5-7 stron, a wyjątkowo mogą być bardziej obszerne.

Przy opracowywaniu tekstów do działu **rozprawy i artykuły** prosimy o uwzględnienie następujących zaleceń szczegółowych:

1. Konieczne jest wyraźne określenie problemu, jego walorów teoretycznych i użyteczności praktycznej. Należy wykazać dbałość o logiczną i prostą strukturę tekstu.
2. Opis metody powinien być na tyle precyzyjny, aby umożliwić powtórzenie badań przez innego badacza. O powszechnie znanych narzędziach diagnostycznych należy podawać tylko informacje najistotniejsze, zwłaszcza ich wartość psychometryczną.
3. Wyniki własnych badań empirycznych należy przedstawiać zwięźle i komunikatywnie z odpowiednim omówieniem, interpretacją, wyjaśnieniem i dyskusją. Nawiązywanie do odpowiednich teorii i rezultatów badań innych autorów jest wskazane, ale nie obligatoryjne.
4. Tabele, wykresy i zdjęcia sporządzane według najlepszych wzorów (bez użycia kolorów), należy dołączyć na końcu artykułu – każdy element na osobnej stronie (w zapisie elektronicznym każdy element w osobnym pliku). Jego miejsce w tekście powinno być zaznaczone na marginesie tekstu.
5. Powołując się na literaturę w tekście oraz sporządzając jej spis na jego końcu (bibliografia) należy przestrzegać zaleceń Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego (*Publication Manual of the American Psychological Association. Sixth Edition*). W szczególności:
 - odwołując się do bibliografii w tekście artykułu należy podawać jedynie nazwisko autora i rok wydania, np. Kowalski (2010) lub (Kowalski, 2010), natomiast w przypadku cytatu dodatkowo stronę z oryginału, np. Kowalski (2010, s. 168);
 - spis bibliografii na końcu artykułu powinien być ułożony alfabetycznie (bez numerowania pozycji), zgodnie z poniższym wzorem:
 - a. dla artykułów w czasopismach: Kowalski, A. B. (2010). Przemoc w relacjach nauczyciel-uczeń. *Horyzonty Psychologii*, 1, 16-29.
 - b. dla pozycji książkowych: Kowalski, A. B. (2010). *Przemoc w środowisku szkolnym*. Lublin: Wydawnictwo Naukowe Innovatio Press.
 - c. dla rozdziałów w pracach zbiorowych: Kowalski, A. B. (2010). Uczeń sprawcą przemocy. W: C. D. Jankowski (red.), *Sprawcy i ofiary przemocy w szkole* (s. 115-174). Lublin: Wydawnictwo Naukowe Innovatio Press.
6. Do tekstu należy dołączyć słowa kluczowe oraz streszczenie w języku polskim i angielskim, które zasadniczo nie powinno przekraczać pół strony znormalizowanego maszynopisu. Treść tych streszczeń powinna być zrozumiała bez konieczności korzystania z pełnego tekstu artykułu.
7. Teksty należy składać u Sekretarza Redakcji w 2 egzemplarzach (wraz z wersją elektroniczną na płycie CD) znormalizowanego maszynopisu (tj. 31 wierszy na stronie, ok. 65 znaków w wierszu, margines szerokości ponad 3cm po lewej stronie). Adres: Redakcja Horyzontów Psychologii, ul. Projektowa 4, 20-209 Lublin, e-mail: horyzontypsychologii@wsei.lublin.pl).
8. Do tekstu należy dołączyć na oddzielnej karcie tytuł artykułu oraz dane Autora: imię, nazwisko, tytuł lub stopień naukowy, adres miejsca pracy wraz z e-mailem, telefon, adres do korespondencji z Redakcją, który podany zostanie Czytelnikom. Z uwagi na anonimowość recenzji nie zamieszczamy nazwiska i imienia Autora ani na stronie tytułowej artykułu, ani na pozostałych jego stronach.
9. Do tekstu należy także dołączyć oświadczenie o własności praw autorskich na wszelkie materiały zamieszczone w publikacji oraz notę autorską i zdjęcie w wersji elektronicznej.
10. Autor opublikowanej pracy otrzymuje egzemplarz *Horyzontów Psychologii* zawierający jego własny tekst.

Komitety Redakcyjny
„Horyzontów Psychologii”



Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie
20-209 Lublin, ul. Projektowa 4
tel./fax: +48 81 749 17 77
www.wsei.lublin.pl

INNOVATIO PRESS

ISSN: 2083-5248